Hapodajoog

הפדגוג

ירחון לחנוך והוראה

בעד הורים ומורים.

שנה שניה.

Rok 2.

המו״ל: הוצאת „תושיה״, ורשה.

העורכים: א״ל בן־אביגדור וש״ל גרדון.

Nr. 6 חוברת ששית 664

תכן:

הוספה ל„עולם קטן״.



קרקוי

בדפוס יוסף פישר (גראָדגאססע 62).

החתימה מתקבלת על העתונים:

שנה שניה **א) הפדגוג** שנה שניה

ירחון לחנוך והוראה

בעד הורים ומורים.

[הוספה ראשונה ל„עולם קטן"].

תוכן העניָנים של השנה הראשונה: א] אל הקוראים; ב] בתי ספר של פרבל ונחיצות גני ילדים עברים (עם תמונת פרבל) נחפינס; ג) עקשנות הילדים ורגזותם — בן־משה; ד) הקריאה העברית — בן־זאבּ; ה) פסטלוץ בתור מחנך העם — פרופיסור לורוויג שטיין (תרנים ש. רוזנפלד); ו] טולסטוי על החנוך ***; ז] תרבות הרגש המוסרי אצל הילדים הקטנים — תרגום אחד המורים; ח] רעיונות על החנוך — בן־משה; ט] מכתבי טולסטוי על החנוך ***; י] הרצאת הד"ר לנדר; יא] חסרונות האופי של הילדים (פרקים בתורת החנוך)—א. בן־ציון; יב] תורת החנוך—י. י. גלסס יג] שאלת החנוך בעתונים — יגאל הכרמלי; יד] „הפדגוג" ותעודתו — המערכת; טו] להעברת ה„חדר" מרשות הצבור (מאמר א' וב') פנחס שיפמן; טז] השטה השמית והקולית בקריאה — ישראל יוסף סירקים; יז] לשאל; המורים — י. י. גלסס; יח] היקפת בתי הספ' לחכי"ח — ד"ר נחום סלוסץ; יט] בתי הספר בשויציה—נ. פינתס כ] גן הילדים בתור פרוזדור לחדר — י. יחיאלציק; כא] בקרת ספרים: י. י. גלסס, ח. פ. ברגמן; כב] תשובה למבקר — י. י. אינדיצקי; כג] בעתונים; כד] פתגמים ומשלים פדגוגיים — נ. פינס; כה] כרוניקה. מודעות.

תכן העניָנים של חמש החוברות שיצאו בשנה זו:

א) בית הספר והמשפחה — י. י. גלס; ב) ההתגוששות — י. מ. זלקינד; ג) ממועצת מורים — ק. ל. סילמן; ד) פרוגרמה לב"ס מתוקנים — הנ"ל; ה) הרצאה באספת המורים העברים בא"י — הררי; ו) להתיסדות מוסד מרכזי לחנוך העברי — פינחס שיפמן; ז) השקפת בתי הספר לחכי"ח — ד"ר נ. סלושץ; ח) חומר לדקדוק השפה — ברדרומאי; ט) הקריאה העברית — בן־זאב; י) דרך הלמוד — י. י. גלס; יא) אספת המורים העברים ב„זכרון יעקב" — ה—י; יב) ההדר המתוקן, עצמותו ותעודתו — י. י. גלס; החנוך והמפלגות — פינחס שיפמן; יד) רעיונות ע"ד החנוך — בן־משה; טו) בקירת ספרים; טז) ידיעות שונות.

מחירו לשנה: ברוסיה: 3 רובל, לחצי שנה 1.50 רובל, לרבע שנה 75 קאפ'; באוסטריה־אונגריה: 7.75 קראָנען לשנה; באשכנז: 6.50 מארק לשנה; באנגליה: 6 שיללינג לשנה; בשאר ארצות: 8.50 פרנק לשנה; בארץ ישראל 8 פרנק לשנה — וכן לחצי ולרבע שנה בערך.

להותמי ה„עולם קטן" מחירו לשנה: ברוסיה: 2 רובל, לחצי שנה 1 רובל, לרבע שנה 50 קאפ'; באוסטריה־אונגריה: 5.25 קראָנען לשנה; באשכנז: 4.50 מרק לשנה; באנגליה: 4 שיללינג לשנה; בשאר ארצות: 5.50 פרנק לשנה; בארץ ישראל: 5 פרנק לשנה — וכן לחצי ולרבע שנה בערך

ב) על העתון השבועי המצויר לבני הנעורים

שנה שלישית **עולם קטן** שנה שלישית

שפת ה„עולם קטן" קלה וטבעית והסגנון נאה ומלבב.

העולם קטן הוא מנוקד כלו.

כל גליון מלבד שהוא נעים לקריאה ומלבב את נפש הקוראים הקטנים והצעירים, הנהו גם מעין חריסטומטיה מצוינה ללמוד שפת עבר.

העתון נדפס על ניר יפה ובדפוס מהודר והתמונות מצוינות ביפין וטובן.



ראשית הלמוד על פי השטה הטבעית.

ראשית למוד כל שפה מתחלת לא מן השעור הראשון שהילד שומע בבית הספר, כי אם מן הרגע שחוש השמיעה של הילד הרך מתחיל להתפתח ולהבדיל בין הקולות השונים המגיעים לאזניו. במדה שחושי הילד בכלל הולכים ומתפתחים יותר ויותר, והוא מבחין ומבדיל בין הגופים והתמונות השונים הסובבים אותו, בה במדה הוא מתחיל להבחין ולהבדיל בין השמות שהוא שומע לעתים קרובות. וכן הולך הילד ומתפתח יותר ויותר עד שהוא מתחיל לחקות בפיו את הצלילים שהוא שומע, כלומר — לדבר. ועולמו המוחשי הולך וגדול, הולך ועשיר, מושגיו הולכים ומתרבים, ועמהם גם המלים המתאימות להם; ובהיות הילד בן ארבע חמש שנים יש לו כבר אוצר הגון של ידיעות, מושגים ומלים המתאימות להם, שמספרם עולה למאות; אוצר, שהילד משתמש בו לצרכיו, וככל אשר ירבה להשתמש באוצרו כן יגדל האוצר וכן יעשיר יותר. אז יכנס הילד לבית הספר ללמוד ראשית הקריאה והכתיבה של שפת הדבור שלו; ואך יצרף הילד את האות הראשונה עם התנועה להברה, יתפלא ויתענג לראות בעיניו את אשר בטא בשפתיו זה כבר; והדעת שהוא יכול לכתוב את אשר ידבר, ולדבר — כלומר, לקרוא — את אשר יכתבו אחרים, תעגנהו ותמלאהו גאון, גאון יוצר ומחדש. והענג הזה הוא הוא אשר יעוררהו לשים לב יותר אל החדוש המענין הזה ולהתבונן בו היטב, וכן ירכש לו על נקלה דעת הקריאה והכתיבה.

זהו דרך הלמוד הטבעי, כלומר, כמו שהוא בטבע ובמציאות, בהוראת כל שפה חיה. ואת דרך הלמוד הטבעי הזה החלו טובי מורינו להנהיג גם בחדר העברי, דרך הלמוד, אשר יקראו לו „השטה הטבעית".

ברור אפוא, כי למען הסיר מלמוד השפה העברית וביחוד מראשית הקריאה, את המכניות, המטמטמת את מח הילדים דרוש כי בטרם שיתחיל הילד ללמוד את הצד הטכני — הקריאה והכתיבה — של השפה, יקנה דעת חומר השפה בעצמה, את הדבור. בית הספר העברי למתחילים, או גן־הילדים, צריך לשים בפי הילד את השפה העברית שתהיה לו שפת־האם של בית הספר, באופן שלפני התחלת הקריאה יהיה לילד אוצר הגון של מלים, אשר יספיק לו לכל צרכיו ומושגיו, אוצר אשר לא ימעט ולא ידל משפת־אמם האמתית. ואחר כן יתחיל המורה להורותו את הקריאה והכתיבה, למוד אשר ימצא בו ענין וענג, ועל כן יקנה לו על נקלה.

ואולם באמרנו שהילד צריך „ללמוד" בראשונה את חומר השפה, אין כונתנו לשים על הילד הרך את משא למוד הדבור בשפה הזרה לו, ולגזול ממנו בפעם אחת את חופשו לדבר עם חבריו בשפתו, שנגדל וחי בה עד כה (בטענה זו מתנדרים, כידוע, מתנגדי „השטה הטבעית" ומוכיחים בזה את „אי טבעיותה", כביכול, של השטה הזאת), כי באמת חלילה לבית הספר למתחילים להיות לילדים הרכים לבית־ספר במובן־המקובל, והעסק בו למוד, לו גם אותו הלמוד ה„טבעי" של המתרגמים, המתחיל כמובן מן הקריאה (כי הלא אי אפשר לתרגם מלה בטרם ידע לקראה).

„אחרי עבור על הקטנים חמש שנים של חופש, שמחה ואושר, — כותב פסטלוצי ידיד הילדים הגדול לגסנר רעהו — גוזלים מהם בפעם אחת את כל הטבע מסביבם, שמים קץ לחופש עלילותיהם ואש־ים אותם במשך שעות, ימים, שבועות וגם ירחים אל הספר

עם אותיותיו, שאין להם כל יופי וכל חליפות. וכאותיות האלה גם כל חייהם שם ריקים מכל עונג וחופש ושמחה. מה רב ההבדל בין חיי הילד הנעימים עד בית הספר ובין אלה שאחרי בואם אל בית הספר! הגידה נא לי, ידידי, התוכל מכת החרב היורדת על צואר הרוצח לעשות על גופו פעולה יותר נוראה, ממה שעושה על הילדים השנוי הנורא, ההעברה הפתאומית מחיי הטבע החפשים והנעימים לחיי־כלא עצובים, כחיי בית הספר?"

כן, לא אל בית־ספר־כלא אנו צריכים להכניס את הילדים הרכים, צפרי הדרור אלה, ולא באותיות שחורות הזרות ומוזרות לילדי הטבע הקטנים אנו צריכים לקבל את פניהם, כי אם אל גן עדן קטן, שבו תתענגנה נפשות הצדיקים הקטנים האלה, גן עדן, שאין בו אותו הדבר המשונה והזר שקוראים לו "למוד" עם כל מלאכיו הרעים: פקודות וגערות ועונשין, אלא ציורים יפים, תמונות נחמדות, שיחות נעימות ומעניינות ומשחקים, גם שחוק וקלות ראש; שני הדברים האחרונים האלה, האסורים כעברה חמורה ליהודים גדולים, מותרים ונחשבים כמצוה רבה ליהודינו הקטנים. בית הספר צריך להיות המשך, אך יותר נעים ויותר מעניין, מפני החדוש שבו, מן הילדות החפשית העליזה והמשחקת הקודמת לבית הספר. כל הלמוד של בית הספר בחדשים הראשונים אינו צריך להיות אלא משחק, והמשחק שבו אינו אלא למוד.

מובן אפוא שלא יעלה על הדעת לאסור על הילדים את הדבור בשפה השגורה בפיהם ולהגביל את חופשם אפילו במשהו. בית הספר למתחילים צריך להיות "ארץ חפשית" קטנה, חפשית כשדה, כיער, ויושביה כצפרים (וכמובן לא יוכל להיות שם אף צל של עריצות). והחדוש שבה הוא הסדר והדבור העברי של המורה, שבעקרו אינו אלא חברם הגדול, המשחק עמהם ומלמדם איך לשחק; מראה להם ציורים יפים וקורא אותם בשמות, ועוד מעט — והנה הם יודעים כבר שמות הציורים כמוהו; הוא שואל והם עונים, הוא אומר: טוב! והם שמחים; והוא קורא להם בשם את החפצים הסובבים אותם גם בביתם גם בחוץ והם שומעים את החדשים האלה, שמות חדשים לדברים ידועים להם מכבר ומתענגים בהם. משחקים הם במשחקים עליזים והמורה יצום ללכת, לרוץ, לעמוד, לשבת, לקום, והם שומעים את דבריו ומבינים אותם היטב על פי תנועותיו; ומעט מעט מתרשמים השמות והמלים האלה במוחם, מעט מעט ידעו הילדים שמות כל החפצים, הציורים והתמונות הסובבים אותם, והפעולות והתנועות השונות הנעשות בעת המשחקים. ולאט לאט יתרגל הילד לדבר בשפה המיוחדת של בית הספר העברי, בשפה העברית, שהיא לבדה צריכה להיות שורת בו, ו"הארץ החפשית" הקטנה תהיה ל"ארץ ישראל" קטנה, לגן עדן עברי באמת.

ככה יהיה מעט מעט המשחק ללמוד והלמוד למשחק.

זוהי התכנית של ראשית הלמוד העברי על פי "השטה הטבעית".

ואולם בבואנו להרגיל את הילדים בדבור העברי המוזר להם בסדר והדרגה טבעית, עלינו לשים לב אל תכונת הדבור של הילד בכלל. המלים הראשונות המבוטאות בפי הילד הם שמות עצמיים, שהוא מכיר בהם בעזרת חושיו; ואך לאט לאט כאשר יתרחב חוג הכרתו והתפתחו חושיו יותר, אז יתחיל לבטא גם פעלים ותארים שיש להם מובן מוחשי (אכול, שתה, עמוד, ישוב, הלוך רוץ; מתוק, חמיץ, מר וכדומה) וכשתגדל התפתחותו יותר הוא מכיר ומביע גם מושגים מופשטים ידועים (כמו טוב, רע, מהר, לאט וכדומה). אך תמיד יהיו השמות העצמיים היסוד הראשי בדבורו, ומספר השמות יגדל הרבה יותר ממספר הפעלים והמלים שבאוצר המלים שלו. בשמוש הפעלים מסגל לו הילד בראשונה את ההוה הפועל ואת הצווי, מפני שהפעולה והמצב הקשורים בהם מוחשים לו היטב וגם מסבת השנותם הרבה בדבורם של הגדולים אליו, אחר כן הוא מתחיל להשיג את העבר ולסוף—את העתיד.

בסדר הטבעי הזה צריך ללכת גם המורה עם הילדים המתחילים בדבור. מובן הדבר, כי מפני שהגיעו כבר הילדים לידי מדרגה ידועה בהתפתחותם, והכרתם עשירה בערך במושגים רבים, תהיה דרך הדבור העברי קצרה וקלה הרבה יותר מדרך הדבור בראשיתו בכלל. אבל הסדר וההדרגה הטבעיים של ראשית הדבור בכלל צריכים להיות נשמרים בכל תוקף ולבלי לזוז מהם אף כמלא חוט השערה. להמורים המתרגמים אחת היא במה שיתחילו, אם ב"מזבח" אַ־נ־אַלטאַר, או "בשלחן" אַ טיש, או ב"בראשית" פֿון אנפֿאנג "ברא" האט באַשאַפֿען", כי להם הלא סוף סוף העקר אך המלה ותרגומה, אבל חלילה להמורים הטבעיים להוציא מפיהם בשעורים הראשונים מלים שאינן יכולות

להיות מובנות כלל, או שאינן מובנות כל צרכן לילדים, ועוד לדרש מהם שיבטאו את המלים המשונות ההן בפיהם כתוכיים הללו, מבלי לדעת ולהבין מה זה ועל מה זה. לא במלה „שלום" צריך המורה לפתוח שפתיו עם התלמידים, ועל אחת כמה וכמה שלא במלים: „אמרו „שלום אדוני" !" שאף אחת מהן לא תוכל להיות מובנה ומורגשת להילדים הרכים; אף לא בחוקי „דרך ארץ" כמו „קומו" או „שבו" המובנים אולי מעט ברמז היד, אבל אך מעט, בהשערה ולא הבנה שלמה וברורה. גם אין בפקודות האלה אותה הסברת הפנים הדרושה לקבלת האורחים הקטנים והנעימים האלה; לא בכמו אלה נמשוך את לבות „צפרי הדור" אלה אל העולם החדש, שאנו רוצים להכניסם עתה. המורים היודעים את נפש הילדים יכולים לותר על דרישות־השלום ועל הכבוד שיכבדום בקימה, ובכלל גם על יתר חקי ה„דרך ארץ", ותחת זאת לקדם פניהם בציור יפה ולאמר להם שם הציור ההוא בהוספת המלה (הכנוי הרומז) „זה", ואחר כן יוכל להוסיף גם מלת השאלה „מה", המובנת לילדים מהטעמת קולו של המורה. ואחר כן יוסיף המורה להראות לילדים עוד גופים וחפצים שונים כמו שהם או תמונתם; וכדי לענין את הילדים ביותר, טוב שלא להראותם אך את כלי בית הספר, שהם ושמושם זרים להם, וגם בכלל אין הילד מתענין הרבה בחפצים הדוממים. יותר טוב להראותם תמונת בעלי חיים (ואם אפשר בעלי חיים עצמם: כלב, חתול, גדי, עוד יותר טוב), כי כידוע אוהבים הילדים את בעלי החיים הביתים והם מתענינים בהם מאד. ולמען היות להם חליפות, ועם זה להוריעם יחס המקום, טוב לשנות את מצבם (כלב תחת השלחן, חתול על השלחן) ואך אחרי שעורים מספר, כאשר ירכש לו הילד מספר מסוים של שמות עצמיים ידועים ויחסיהם למקומם, יחל המורה לדבר על פעולות הגופים השונים בהוה, ומובן כי בפעולות האלה צריכים להשתתף הילדים בפועל, וההשתתפות הזאת תביא תועלת כפולה: ראשית, כי תענין את הילדים יותר על ידי תנועות הגוף, אשר תהיינה להם כמשחק, ושנית, כי על ידי זה יתרשמו הפעלים במוחם ויזכרום היטב.

בסדר כזה יתנהל המורה לאט לרגל הילדים הרכים אשר לפניו עד אשר יהיה להם מספר מלים דוע, די הבין איזה ספור קטן. ואז יספר לילדים את הספור הקטן אשר ישמח את לבם בחרושו הכפול: בשפתו המובנה להם ובתוכנו, ואת הספור הזה ישובו ויספרו הילדים בשפתם הם; וכן יתפתח הדבור בפיהם יותר וייתר וכן יגדל ויעשיר אוצר מליהם עד אשר יספיק להם לכל צרכיהם, מושגיהם ועניניהם, באחת, לכל עולמם הקטן, ואז אך אז[1]) יתחיל המורה להורותם ראשית הקריאה והכתיבה.

ואולם להוראת הדבור העברי למתחילים צריכה להיות, כאמור למעלה, תכונה של משחק. התכונה הראשית של המשחק הוא החופש הגמור. הענין (אינטרס) שהילד מוצא במשחקו הוא הוא המעוררו לעבוד ולעמול ולהתיגע ברצונו החפשי וגם אינו מרגיש את העיפות כלל, ולא עוד אלא שהוא גם מתענג עליה. אבל ברגע שיחדל המשחק לענין את הילד, תקוץ נפשו בו ויעזבנו. ועל כן כשאנו באים להורות את הילדים בדרך המשחק, עלינו להשתדל לענין את הילדים בשעורינו ולענגם, נשתמש בכחותיהם, בעודף האנרגיה שבהם, למטרתנו, אבל אך באותה המדה שהם מקריבים אותו לנו ברצון חפשי, מפני שהם מוצאים בנו עונג, אבל מן הרגע שיתם עודף האנרגיה של הילד המוקדש תמיד למשחקים, מן הרגע שנחדל לענין אותו, תקוץ נפשו בנו ונהיה עליו למשא. על כן דרוש שיהיו השעורים קצרים במדה האפשרית (לשעורים הראשונים יספיק מעשרה עד חמשה עשר דקים), וככל אשר יוסיף ללמוד במשך הימים כן יוסיף להבין וכן יוסיף להתענין בשעורו, וככל אשר יוסיף להתענין כן אפשר יהיה להאריך את השעורים.

באחת, נשמת ההוראה היא הענין שהילדים מוצאים בה, והתענינותם תוכל להיות רק אם ידע המורה לשפוך רוח חופש ועליצות על הילדים בבית הספר. ועל כן טוב וראוי שמלבד השעור המסודר להוראת הדבור העברי ינהיג המורה בבית הספר משחקי ילדים שונים, שגם היא בעצמו יקח בהם חלק בראש, ודבר מובן מאליו הוא שגם בשעת המשחקים ידבר המורה אך עברית ובזאת יועיל לא מעט להרחבת הדבור העברי בין הילדים.

מלבד המשחקים יענינו את הילדים גם שירים

---

[1]) לא אחרי עשרה שעורים, שלא יוכלו לתת לילד רק מספר מצומצם מאד של מלים, ושבכל אופן אין הילד הזה מדבר עוד עברית, — כי אם אחרי עבור על הילד חדשים אחדים באטמוספירה עברית וכבר קנה לו נסיון בדבור העברי.

המושרים במקהלה, ועל כן דרוש שמשעה שיש כבר לילדים מספר מלים מסוים ישיר עמהם המורה איזה „שיר" קטן, שתוכנו מובן להם ונעימתו קלה ויפה, אשר ישמח את נפשות הקטנים מאד. והמורה היודע את נפש הילדים הרכים, שלא יבחלו מהר בספור ובשיר הידוע להם, ואדרבה כי אוהבים הם שיחזרו להם כמה וכמה פעמים את המעשה היפה והשיר הנעים, שכבר סופר והושר להם פעמים רבות, המורה ההוא יבין להשתמש בתכונה המצוינת הזאת למטרתו, ושר עמהם שיר אחד וספר להם ספור אחד פעמים רבות, מבלי חשוש פן תקוץ נפשם בו, עד אשר ידעוהו היטב ואז ישיר להם שיר־ילדים חדש.

השירה והזמרה במקהלה תעשה את בית הספר לגן עדן לילדים הקטנים; ומלבד התועלת שיש בדבר זה לחנוכם האסתתי צפונה תועלת רבה בחזרת השירים בעל פה גם לעצם הדבור העברי. על כן צריכה השירה בנעימה לתפוס לה מקום חשוב בראשית ההוראה הטבעית.

ואולם בנוגע לעצם הדבור העברי בפי הילדים על המורים העברים לשים לב אל הדברים האלה:

בכל שפה חיה יש הבדל בין סגנונה הדבורי בפי ההמון, ובין סגנונה הספרותי; הראשון הוא פשוט, טבעי, נוח ומתאים לרוח הילדים, והשני יותר מורכב, יותר מסולסל, יותר מליצי, סגנון שהמשכילים משתמשים בו גם בדבור. אמנם הדבור העברי לא יצר לו עדיין סגנון קבוע ומסוים, מפני שהדבור בעברית לא כבש לו עדיין מקום הגון בחיים, ואף על פי כן יש לנו כבר נסיון של הדבור העברי בארץ ישראל. נסיון שאינו בן־יומו, כי הוא מונה כבר את ימיו יותר משתי עשרות שנים. והנסיון הזה הראנו כבר בקוים כוללים את התכונה העקרית של סגנון הדבור העברי העתיד. הסגנון הזה חוטא לפעמים לא רחוקות לחוקי הדקדוק הישן שלנו ו„צחות" הלשון הביבלית; הסגנון „משובש" מעט, לדעת המטהרים שבנו, אבל באמת ה„שבושים" האלה הם הם אותות החיים האמתיים המפעמים בדבור העברי הטבעי, העתיד להיות פתח יותר ויותר, להסתגל אל החיים ולברא לו סגנון חי, ספוני, בהיר, עשיר, סגנון השונה מסגנון ה„ספר", אך מתאים יותר אל החיים, כסגנון המשנה לעומת סגנון כתבי הקדש. גם הסגנון הנפלא של המשנה בכל „חטאיו ושבושיו" הדקדוקיים, הוא פרי הדבור העברי החי, אמנם לא בפי כל העם, אך בפי חכמי הדורות במשך כל ימי הבית השני. אין כל ספק בדבר שאלמלי לא דברו חכמי הדורות עברית, לפחות, בין כתלי בית המדרש לא היו יכולים לברא להם סגנון כל כך עשיר ורך. כל כך פשוט וחי וכל כך שונה ומשונה מסגנון המקרא. לו היתה השפה מתה וחנוטה בספר לא היתה יכולה להגיע למדרגת התפתחות כל כך גבוהה; המת החנוט אינו מתפתח ומשתלם. ואת אשר עשה הדבור העברי לסגנון המקרא בתקופת הבית השני אותה יעשה הדבור העברי בימינו לסגנון המקובל כעת, כאשר ירכש לו מקום חשוב בחיינו.

לפי שעה קרוב סגנון הדבור העברי לסגנון המשנה: הדובר עברית אינו משתמש בכנויי הפעלים, כי אם במלת היחס „אותי, אותך". ויש שהוא מחליף יחס הפעול ביחס שאליו (מה שנמצא, אמנם בתור יוצא מן הכלל, גם במקרא: הרגו לאבנר); אינו משתמש בו" המהפך ובנטית שם הפעל (בשבתי, בלכתם) שאין זמנם ברור וקבוע, והוא מובן רק על פי הענין; ממעט בסמיכות השמות והשם הנסמך יבא בלי שנוי או בכנוי נסתר בהוספת המלה „של"; משתמשים לפעמים במלת השלילה „לא" גם במקום „אין" ועוד ברבריזמים אחרים שנשתרבבו בדבור העברי מן השפה הערבית.

וה„שניאות" האלה הם הם, כאמור, סמני דופק החיים, לדעתי, המפעם בשפה העברית המדוברת.

ובבואנו לשים את השפה העברית בפי ילדינו, המדברים כבר בשפת־אם אחרת, עלינו ל„פשט" את הדבור העברי ולעשות אותו קל וברור ככל האפשר. המורה היודע תכונת הדבור החפשי, הפשוט, הטבעי, אינו רשאי לדבר אל הילד בסגנון: „קַמְתִּי וָאֵשֵׁב", „אָקוּם וְיָשַׁבְתִּי". „לְךָ וְאָסַפְתִּי", לא רק מטעם שעל ידי זה יבא במוח הילד בלבול משונה במושג תמונות העבר העתיד והצווי בפעלים, בדברנו אליו בתמונות שונות זו מזו (ובפעלים החסרים והנחים משונות הן זו מזו עוד יותר) ללא כל צורך—אף כי זהו טעם חשוב המספיק גם לבדו להמנע מזאת[2]) בראשית ההוראה — אלא גם מפני שסגנון כזה אינו טבעי ואינו

[2]) ואך לשוא הוששים מורינו המטהרים, שבבוא הילד אחר כך לקרא בספרים הכתובים בסגנון הביבלי לא יבין מאומה. הסגנון הביבלי טעון באור ופרוש לילדים גם מלבד ו' המהפך המשמש בו; ומה קל לבאר לילד, המדבר עברית ויודע את התמונות הקבועות של הפעלים, את חוקי ו' חמהפך בזמני הפעל. ואולם בעקרו של דבר איננו מביטים על הדבור העברי כעל אמצעי בלבד להקל אח"כ את הבנת

מסוגל לדבור; בסגנון כזה אין חיים עצמיים ובשמענו אותו נדמה תמיד, שהמדבר קורא באזנינו פסוקי המקרא בעל פה; וכי אין השמוש בו״ המהפך מתנאי „היופי והצחות״ של שפתנו, יוכיח לנו סגנון המשנה, שאפילו המטהר היותר קצוני לא יאמר, כי פג טעם שפתנו ממנו.

אין המורה רשאי להשתמש בתמונות העתיד להוראת ההוה, מפני שהוא משמש כך בכתבי הקדש, כי מטעם זה, הלא נוכל להשתמש גם בתמונת העבר להוראת ההוה („לא ידעתי דבר״), ואם כן לא תהיה כל שום תמונה קבועה לזמני הפעל, ולשפה מדוברת הלא דרוש ברור וקביעות בתמונותיה.

אין המורה רשאי להשתמש בדבורו בכנויי הפעול בפעלים, לא רק כדי שלא לבלבל את מח הילדים בשנויים הבאים בהם לרגלי הכנויים, בטרם שנתרשמו במח תמונות הפעלים בעצם, אלא — וזהו העקר, — משום שהדבור החי דורש ברור ופשטות ידועה, ואם למעלה יחשב אותו הקצור הנפרז, ואם יפה היא אותה הצטמקות הסגנון, הבאה לרגלי כנויי הפעול, ביצירות ספרותיות ובתאורים פיוטיים, שמעלתם הראשית היא שיהא „מועט המחזיק את המרובה״, הנה לא תוכל להחשב התכונה הזאת למעלה בדבור החי. שמעלתו הראשית היא הברור, הפשטות והקלות; ודבר שאין צריך לאמר הוא ששלשה אלה נפגמים מאד ע״י הקצור הנפרז. הדבור החי דורש הרמוניה וערך שוה בין „הכלי והתוך״. כלומר שיהא „מועט המחזיק את המועט״ ו„מרובה המחזיק את המרובה״.

אין המורה רשאי להשתמש בשם הפעל הנטוי להוראת הדרך המחלט (עבר או עתיד) מפני שאין הוראתו העצמית ברורה ומובנה ביחס הזמן, אלא על ידי הפעל הבא אחריו. שמוש זה מקומו בסגנון ספרותי מצומצם אבל: לא בדבור החפשי. גם הדקדוקים היתרים ברפיון בכפ״ת אחרי אותיות אהו״י ובתמונות ההפסקה של השמות והפעלים (יֶלֶד — יָלֶד, פֶּתַח—פָּתַח, שְׁבוּ—שָׁבוּ, חִפְצוּ—חָפֵצוּ) מכבידים מאד את הדבור העברי אפילו על הגדולים היודעים את השפה היטב ומשמשים בדבורה, ועל אחת כמה וכמה שהחוקים האלה יהיו לאבני נגף לקטנים בראשית למודם, ומה גם, כי יש שעל ידי התנועה המפסקת

כתבי הקדש, כי אם כעל תנאי הכרחי בהוראה הטבעית של כל שפה, ושיש לו גם ערך חשוב לחנוך הלאומי, שאנו רוצים לתת לבנינו.

אין להבדיל בדבור את מספר היחיד ממספר הרבים (רַגְלְךָ—רַגְלֶיךָ וכדומה). ברור הדבר, שהדבור העברי יבטל בזמן מן הזמנים את ה„חוקים״ האלה לתועלת הברור וההבנה הקלה.

על כן מהראוי שלא ידקדקו המורים בדבורם עם התלמידים בתנועות ההפסק, ונקל להם לסגל להם את תמונות השמות והפעלים בנטיתם, תמונות קבועות ומסוימות. ואך אחרי שיקנו להם ידיעה מספקת בדבור החי ויתחילו ללמוד את השפה מן הספר יבאר להם המורה את שנויי התנועה הבא בהפסק המאמר.

בעת הראשונה טוב להשתמש במלת השלילה „אֵין״ אך למובן העדר ההויה (= לא יש), אבל כשהיא באה מחוברת לתאר או לבינוני במובן „לא״ וכמעט תמיד בשנויים (איננו טוב, איננו רואה) יותר טוב להשתמש במלת השלילה „לא״, כדי להקל על המדבר המתחיל. ואולם לעומת זאת דרוש שידייק המורה בלשונו לבטא את המלים בנגינתן הנכונה ובנקודן הנכון. הנגינה העברית הנכונה, המלרעית, היא היא הנותנת לשפה את צלצולה המקורי, העצמי, ולהפך הנגינה ה„חדרית״ המשובשת, המלעלית, שוללת מן השפה העברית את כל עצמיותה ונותנת לה צורה שאולה, צורה גלותית.

זה מה שמצאתי לנכון להעיר את המורים על אופן הוראת הדבור העברי לפני הקריאה.

ובנוגע לזמן התחלת הקריאה אין על המורה להיות נמהר כדי למלא רצון ה„בעלי־בתים״ החפצים לראות את בניהם „קוראים עברי כמים״ (ולו גם כתוכי הלז, שאינו יודע מה שהוא מוצא מפיו) ולהתחיל את ראשית הקריאה אחרי עברו עם הילד שעורים מספר בדבור העברי. התנאי הראשי בהוראה היא ההדרגה המתונה, וההדרגה דורשת סבלנות, סבלנות מצד המורה ומצד ההורים יחד. ההדרגה איננה יודעת קפיצות, ומכיון שבאנו לידי ההכרה הברורה, שהדבור קודם להקריאה, איננו יוצאים ידי חובתנו בזה שידע הילד לפטפט מלים מספר בלי קשר וחבור ביניהן, אין לאחוז את החבל בשני ראשיו, אלא דרוש שבטרם שיתחיל הילד לקרא ידבר עברית, כמובן, במדה שאפשר לדרוש מילד מתחיל; אבל המלה העברית צריך שתהיה שגורה בפיו, וזהו דבר הדורש שמוש לא פחות משלשה עד ארבעה חדשים. מובן הדבר כי גם אחרי אשר יתחילו הילדים

את תורת הקריאה צריך המורה להמשיך עוד את שעורי הדבור על ידי שיחות וספור, למען אשר ישתלמו בשמוש השפה יותר ויותר, אבל יסודו של הדבור צריך להיות נקנה לילדים בטרם שיתחילו ללמוד את הקריאה.

יגאל הכרמלי.

מה לעשות?

I.

מי שעלה בגורלו לעסוק בחנוך העברי, לא יוכל לעבור על השאלה האכזריה, המַדְכְּאָה ומדאבת־נפש: מדוע איננו מצליחים במקצוע זה? מדוע לא הביאו עד כה הנסיונות של תקונים, שעשינו במקצוע החנוך, לידי תוצאות טובות, — ולמרות התקונים האלה אין לנו עד היום בית־ספר עממי אחר, מלבד אותו, שקבלנוהו בירושה מימי הבינים, החדר? ומתי יבוא הקץ לשאלת החנוך שלנו?

זה יותר ממאה שנה אנחנו מתקנים ומתקנים את המלמד ואת החדר. בזמן הרב הזה הלא אפשר היה להפוך את כל סדרי הנוכנו ולשנותו ממש ממסד עד הטפחות—ואנחנו לא הספקנו לעשות עד הזמן הזה מאומה!?

ועלינו לבלי שכוח, כי לא אנחנו בלבד עסקנו בחנוך העברי ובתקונו, כי אם גם ממשלתנו, בארצנו רוסיה, עסקה בשאלה החמורה הזאת, והשאלה הזאת עלתה לה גם בדמים מרובים. בימי הקיסרים: אלכסנדר הראשון, ניקולי הראשון, וגם בימי אלכסנדר השני, לא חשכה הממשלה הרוסית כל יגיעה וכל הוצאות, יסדה מוסדי־חנוך השכליים בעד היהודים ביחוד, נסתה כמה פעמים לפתר את שאלת המלמדות — וגם היא לא הצליחה בעבודתה זאת.

ובעת האחרונה החלונו עוד הפעם לעסוק בתקון החנוך בהתלהבות אידיאלית. ואם אמנם הקורספנדנציות מתארות את החנוך העברי החדש בצבעים בהירים, בהירים שלא במדה, אבל מי שיש לו מבט פחות או יותר חד, או, לכהפ"ח, מי שאינו משוחד באיזו נטיה, הוא רואה את מצב הדברים באורו האמתי — ונאנח.

ואין כל ספק בדבר, כי כאשר תעבור „העידן דריתחא" של עתה ויבוא הזמן של חשבונות קרים ורציניים, אחרי שיספיק „העולם" לשבע די שבעו מ„החדושים" ו„הנפלאות", שתפרסמנה אצלנו בקולי קולות בשאון וברעש — יבוא היאוש, בן־לִוְיָה שלנו, הבא אחרי כל התעוררות בקרבנו, וההסתוריה הזקנה של הנוכנו תרשום עוד נסיון בלתי־מוצלח—לתקנת החנוך העברי.

ומדוע איננו מצליחים במקצוע החנוך? איפה היא הסבה של אי־הצלחתנו? ואולי צודקים באמת הפססימיסטים, שנואשו כבר מחנוך עברי מתוקן?

היאוש הזה הוא בודאי נפ"ז. את החנוך העברי אפשר לתקן, אף אם לא בנקל יותר; אלא שצריך לגשת אל התקונים באופן אחר, מאשר נגשנו אליהם עד כה. צריך להשמר מאיתן השגיאות ששגינו עד כה.

עד כה שגינו שתי שגיאות עקריות.

השגיאה הראשונה שלנו היא, כי תנועת התקונים היתה אצלנו לתנועה אצילית, ולא לתנועה המונית. המשכילים, נביאי התקונים, לא נסו להַמֵן (דעמאָקראַ־טיזירען) את התנועה הזאת, לא נסו לדבר אל כל העם, בשדרותיו היותר רחבות, כי אם הסתפקו בכתיבה בלבד במלחמת־סופרים. המשכילים הציעו תקונים במכתבי העתים, שחוג קוראיהם היה מְצֻמְצָם, מבני העליה, והמלמד וגם הבעל־הבית הבינוני לא ידע אף מאומה מכל מה שנכתב על אדות החנוך — בשעה שרבים מראשי האורטודוכסה דברו כנגד התקונים האלה בפני כל העם באמת, מעל הבמה. והשגיאה השניה של מתקני־הנוכנו היא — השניות.

תנועת התקונים בחנוך לא יצאה מתוך חיי העם בעצמם, מתוך הרמת הרוח, כי אם הֻשְפְּעָה מן החוץ. העם היה מקופל כולו בתוך חייו הנזיריים, בשעה

שמצבי החברה החדשים משכוהו בחזקה אל תוך ים החיים החדשים של העמים והממלכות. החברה האזרחית לא יכלה לתת ליהודים את אותה האבטונומיה התרבותית שהיתה להם בימי הבינים; וגם היהודים בעצמם התאמצו לצאת מתוך עגול־הקסמים שנמצאו בו. אז הורגש אצלנו הצרך בשתי השכלות: השכלה יהודית והשכלה כללית. ויען כי החנוך העברי של אז (ולדאבוננו, גם של עתה) לא יכל לתת את שתי ההשכלות האלו, החלו לבקש תקונים ב„שתי שורות“: תקון הלמוד העברי, או את אופני ההוראה של הלמודים העברים והכנסת השכלה כללית.

משורר המססודה החסוד ואחד מהלוחמים הראשיים בעד תקון החנוך העברי כתב בנוגע לתקון הפנימי של החנוך:

אִם סֻלַּם חָכְמָה עַד מָרוֹם יַגִּיַע
תַּחְתִּית מַעֲלוֹתָיו — בֵּין מְלִין תּוֹדִיַע,
וּלְאַט מִמַּעֲלָה אֶל מַעֲלָה יִצְעָדוּ: —
לָמָּה־זֶּה לַעֲלוֹת עַל רֹאשׁ תַּעְפִּילוּ
טֶרֶם שִׂים לֵב, טֶרֶם מִלִּין תַּשְׂכִּילוּ —
תַּחְתֵּיכֶם מַעֲלוֹתָיו נָעוּ גַּם נָדוּ.

ובנוגע לתקון החצוני, להשכלה כללית כתב, כי במאמר התלמודי: „ת“ח שאין בו דעה — נבלה טובה הימנו“, הוראת המלה „דעה“ היא — מנהגי ונמוסי דרך ארץ, או הלמודים הכלליים, ובכן היתה התכלית הקצונית של התקונים — לאחד את שתי ההשכלות, העברית והכללית. והחנוך העברי, שהיה עד כה אחד ופשוט, התרכב לשתי חצאי־הרכבה, שאינן מתמזגות בו. החנוך השניי הזה, ששאף לשתי מטרות בבת אחת: להכשיר את הילד לחיי התרבות הלאמי וגם להקנות לו את התרבות של התושבים העקריים, לא יוכל לְהִתָּקֵן; כי שני היסודות הזרים, שחפצו להרכיב בנפש העברי הצעיר באופן מלאכותי, התנגשו ביניהם, והנצחון צריך היה בהכרח להיות על צד זה, מי שהוא חזק יותר.

וכן היה באמת.

הלמודים העבריים הם דבר של חוב מוסרי, בשעה שהלמודים הכלליים מבטיחים תועלת ואושר החיים; ויען כי שפת התועלת מובנת יותר להמון משפת המוסר, לכן גברו הלמודים האוטיליטרים את למודי המוסר של היהדות. באשכנז כמעט בטל החנוך העברי לגמרה, אם לא נחשוב לחנוך את היהדות העלובה שמורה השוחט בקהלות הקטנות, או המורה בקהלות יותר גדולות, ואם לא נחשוב את השעורים לשעה הפרטיים לשפת עבר. הנהוגים מעט מזעיר באיזו משפחות בודדות, ובמקום שיש חנוך „מתוקן“ ברוסיה הוא גם כן כמעט במצב כזה.

לראשונה אמנם פגשו התקונים התנגדות נמרצה. איזה רב פולני התנפל על ווייזל בעזוז קצפו; המשורר הצנוע הזה נחרם, וההמון הגין על אופני הלמוד המקובלים בקשיות ערף, מפני שאפני הלמוד האלה מקובלים הם, ולכן גם קדושים הם. ההמון התאמץ בכל עז לסגור את החדר בפני „המינות החיצונית“. אבל ההנאה המקוה והתועלת נצחו את החוב המוסרי. ההשכלה הכללית פרצה כזרם אל תוך „מצודות“ הקנאים, אל תוך החדר, הישיבה, בהמד“ר, ולא לבד שלא התמזגה עם ההשכלה העברית, אלא שגם החלה לרחוק אותה; ואותם הלמודים עצמם, שהרבנים ה„פולנים“ לא חשבו אותם ולא חפצו להכיר את זכות קיומם, דחו כמעט לגמרה מפניהם את הלמודים העבריים, המיוחסים־העבריים עד כי חרדו המשכילים לגורל „העבריה“ העלובה, והלוחם היותר חזק בעד „השכלה ואור“ הגה במר רוחו:

...הוי, מי יחוש עתידות לי, מי יודיעני
אם לא האחרון במשוררי ציון הנני
אם לא גם אתם הקוראים האחרונים

(יל“ג, למי אני עמל).

ואם נבוא עתה לחקור את הסבות מדוע לא הצליחו תקוני החנוך ולא התמזגו שתי ההשכלות האלה לעצם אחד, עלינו ליחס את האי־הצלחה הזאת לשתי טעיות של המתקנים: הטעות הראשונה שלהם היתה, כי לא הכירו את האמת החבוטה, שכל השכלה מולדת חוץ, כל השכלה שלא עֻבְּדָה בבית־החרשת של התעשיה הלאֻמית ואשר איננה פרי הכח הַיְּצִירִי המקורי של האומה, לא תביא טובה לעם ולא תהא עצם מעצמו לעולם. והטעות השניה שלהם היא, מה שחשבו, כי את הלמודים העבריים של עתה, הנלמדים עתה בחדרים, אפשר לתקן באמצעות המדע הפדגוגי.

והטעות השניה הזאת, הפדגוגית, היא מזקת לא פחות מהטעות הראשונה, ההסתורית. לכאורה צריך היה הנסיון ההסטורי לאלפנו בינה, וכשם שמשכילינו, שלא פסקו לדרוש מאחרים לחם והשכלה בעד העם העברי הניעו סוף סוף לידי הכרה, כי עלינו לבקש בעצמנו לחם, כן עליהם להכיר, כי גם בנוגע ללחם רוחני, לדגן שמים, עלינו לבקש בעצמנו. וכשם שעלינו לפרנס

בעצמנו את גופנו, כן גם עלינו לפרנס בכחות עצמנו גם את נשמתנו.

אדמה, כי איש לא יאשימני בזה, שהנני חפץ להסב את גלגל הזמן אחורנית ולגרש כל „השכלה זרה" מקרבנו. רעיון אוילי כזה לא יעלה גם על לב החרד היותר קצוני שבימינו. נחיצות השכלה הומניטרית היא מעל לכל ספק גם אצל ההמון, אלא שצריך כי ההשכלה הזאת תהיה מקורית במובן העבוד, עברית.

אם חפצים אנחנו להעמיד במצב בטוח את האבטונומיה התרבותית שלנו, עלינו לחנך בעצמנו את ילדינו, אבל לא בחנוך שהיה נוהג בימי הבינים, או הנוהג גם עתה באיזו פנות נכחדות, אלא בחנוך עממי עפ"י יסודות פסטלוצי.

היהדות היתה תמיד אצלנו לשם נרדף עם הדת אצל חחרדים או עם ההסטוריה והמוסר הלאומי אצל הלאומיים, ובנוגע למדע עולמי, להשכלה חלונית, בקשנו אנחנו אותה תמיד אצל אחרים — וההשקפה הזאת צריכה עתה לפנות מקום להשקפה יותר נכונה כי אין להם כל מונופוליה על ההשכלה העולמית, כמו שאין התרבות המוסרית בחכירה רק אצלנו. לכל עם צריכה להיות גם תרבותו המוסרית וגם תרבותו המדעית — וגם אנחנו איננו יוצאים מן הכלל הזה.

מי שאיננו חפץ להיות דבוק ביהדות בשביל הדת או המוסר הלאומי, איננו צריך בשביל זה לפנות עורף ליהדות, איננו צריך ל„רעות בשדות אחרים", ל„התנכר"; סולל שהיה מחונך בבי"ס עברי והיה מקבל כל השכלתו באמצעות השפה העברית היה יהודי לא פחות מחופ"ק או חסיד „כבני משה", אף אם, האמת נתנה להאמר, סולל כזה הוא עוד אידיאל רחוק.

אנחנו לוחמים, כביכול, במתבוללים, בצעירים ובכל הקצוניים, ואיננו חפצים להכיר את האמת, כי אלה הם חללי החנוך שלנו. החנוך העברי המיוחד.

עמנו תואב מדע, צעירינו מבקשים מזון רוחני; אנחנו נותנים להם מזון עברי־רוחני כזה, שאין דעתם נוחה ממנו, ולכן...

ואם נתן להם את אותו המזון הרוחני באמצעות השפה העברית, נצילם...

ואת ההתחלה עלינו לעשות מבית־הספר.

עלינו להורות בבית־הספר שלנו לא למודים עבריים מיוחדים, או, לא רק למודים עבריים מיוחדים בהצבעה לאומית, כי אם להורות את הלמודים הכלליים בשפת עבר ואת שפת המדינה ללמוד בתור שפת־המדינה, לא בתור שפת־התרבות, ללמוד כמו שלומדים אותה שאר העמים הבלתי עקרים תושבי רוסיה (הפולנים, הפינים, הלטים וכדומה).

לדאבוננו, איננו יכולים עוד גם עתה להשתחרר מהדעה של הרכבת־החנוך העברי ושל השניות האומללה. הננו מוסיפים הלאה, למרות הלקח ההסטורי, לחבר בתוך חנוכנו את שתי ההשכלות משני העולמות, אלא שהננו חפצים להיות יותר צודקים בחלוקה, הננו מתאמצים לבלי עשות כל עולה לזו או לזו. הננו מבקשים איזו הרמוניה ושווי־המשקל בין שני אלה, כלומר הננו מבקשים איזו „מניע נצחי" פדגוגי, שיניע את המוכניזם המסובך של החנוך העברי.

הננו חפצים ליהד את בתי־ספר ללמודים כלליים ולאנש — מלה קשה מאד לא לבד במובן הבלשני, כי אם גם, ואולי עוד יותר, במובן הפדגוגי — את החדר העתי ואת אופני הלמוד העבריים. שם ע"י רבוי שעות הלמוד, ע"י נטיה לאומית, ופה — ע"י „חכמת החנוך" ושעורים פדגוגיים, או בכדומה לזה. ואיש לא שם על לב כי דוקא גדולי המתבוללים הם למדנים ב„מדעים" העבריים, וכי דידקתיקה ומתודיקה שנעבדו בעד למודים „אנושיים" לא תסכנה ללמודים „עבריים".

הננו רואים אפוא, כי עלינו לפתור לראשונה את השאלה: מה ללמד? מה להכניס אל תוך החדר, — שהוא, המוסד החנוכי היחידי, שאפשר לעשות ממנו מה, ולא הת"ת, — ואחרי כן לטפל בשאלה: איך ללמוד?

לראשונה צריכים אנחנו לפתור את השאלה, מה צריכים אנחנו ללמד לילדינו, בשביל שלא יצטרכו לבקש פרנסה רוחנית מן הצד ולא תתנגשנה שתי השכלות במוחם ובלבם? ואחרי כן עלינו לבקש את הדרכים היותר נוחים וקלים להקנותם את הלמודים האלה.

וטעות היתה בידי מתקנינו עד כה שהשאירו בחדר את הלמודים המקובלים ויטפלו אך באופני ההוראה: זהו אופן אי־מדעי של פתרון השאלה. באופן מדעי צריך לפתר את השאלה בסדר כזה: לראשונה להגביל את חמר הלמוד ולבררו מכל צר, ואחרי כן לחפש אופני־הוראה טובים בעד חמר הלמוד הזה.

II

על השאלה, מה ללמוד בחדר, כמדומני, עניתי בפרק הקודם בכלל, ולברר את השאלה הזאת בפרטים

לא אמצא לנחוץ עתה לברר. זוהי שאלה כה חשובה, שבפתרונה צריכים לעסוק הרבים, ולא היחיד. אבל כשאנכי מציע לעשות מהפכה כזו בחדר ולשנות את הערכין הישנים בחנוך, עלי לברר לראשונה שתי שאלות עקריות: מהי מטרת החנוך בכלל? ואם אפשר להורות בשפת עבר למודים כלליים?

והנה בנוגע לתכלית החנוך בכלל ולבחירת חומר הלמוד בפרט שררו תמיד בין הפדגוגים שתי דעות קצוניות: דעת הפורמליסתים ודעת האידיאליסתים.

הראשונים צמצמו את כל החנוך על הלמוד בלבד, ויחשבו, כי תכלית החנוך היא אך לפתח את שכל הילד ואת כחותיו ההסתכלותיות, והלמוד הפורמלי הוא האמצעי היותר נאמן להשיג את התכלית הזאת. כל מטרה אחרת לא בקשו ולא האמינו בכל תעודה אחרת של החנוך.

אבל האידיאליסתים לא הסתפקו בלמוד הפורמלי בלבד, ויבקשו תמיד איזו נטיה אידיאלית בעד החנוך. האידיאליסתים לא הסתפקו בזה, שיתפתחו כחות הנפש של החניך, כי אם חפצו לעשות אותו ל„כלי שלם", לבעל אופי קבוע.

וכמו שהיה תמיד הבדל נגודי בין השקפת הפורמליסתים ובין זו של האידיאליסתים על החנוך בכלל, כן היה ביניהם גם הבדל עקרי בנוגע לאופני הלמוד עצמם. ידידי הלמוד הפורמליות בחרו במטריליזם הדידקטי, אחרי שסלקו לצדדים כל נטיה אידיאלית בחנוך. והאידיאליסטים, שהוקירו את החנוך אולי עוד יותר מהלמוד, התאמצו תמיד ליסד את אופני הלמוד על הריאליזם הפסיכולוגי.

ובאיזה דרך עלינו ללכת: בדרך הפורמליסטים או בדרך מתנגדיהם האידיאליסטים? האם עלינו לברור בחנוך פורמלי בלבד, בלי שום כונות צדדיות, או לבחור בחנוך האידיאלי? האם עלינו רק ללמד את הילד או גם לחנך? ואם גם לחנך, אז ברוחו של איזה בית־מדרש פדגוגי? האם נבחר בהפרינציפ של טבעיות שהניח רוססא, ביסוד האוידימוני של לוקק ושל הפילונטתרופיסתים, בעקר ההומני של פסתלוצי, או אולי בחנוך המוסרי של כל מיני הפיאֶתיסתים שלנו, או של זולתנו?

ואל תהא השאלה הזאת קלה בעינינו ביותר; למען היות החנוך מסודר, נחוצה לו אחדות הנטיה.

והנה אצל זולתנו נכתבו הרבה דברים יפים בנדון השאלה הזאת, ומאמרי היה בודאי יותר מְעַנין, לו הרציתי פה את כל הדברים היפים שנכתבו בענין זה. אבל אנכי מותר בנפש חפצה על יפיו או על לבובו של מאמרי, והנני חפץ לדון בזה, מה שנחוץ לנו, ולא מה שנכתב יפה. נבקש בעצמנו את דרכנו בפתרון שאלת החנוך הסבוכה.

לדעתי ללמוד הפורמלי יש אותו היתרון ביחס אל הלמוד הנטיתי (טענדענציאז) של האידיאליים שהוא משפיע את השפעתו ההנוכית באופן חפשי ובלי כל אונס. הלמוד בפני עצמו, גם בלא כל כונה לחנך, הוא משפיע השפעה חנוכית רבה בזה שהוא פועל על ההכ־ה, וכי הסתדרות האופי המוסרי תלויה בהכרה, בזה יש הסכם גדול בין ההשקפה היהודית וגם בין ההשקפה הפלסופית, ובזה באים לידי הסכמת־הדעת גם התלמודיים החושבים כי „אין ע"ה — חסיד" וכי „תלמוד גדול — שמביא לידי מעשה", ובין קנט (ופדגוג הרברט) החושב, כי את החנוך צריך להתחיל מהרחבת אופק־ההכרה, אחרי שכל המאויים, החפצים, התשוקות וההחלטות מסתעפות מתוך ההכרה.

יסודות חיי הנפש הם המושגים, אבל ההרגשות והשאיפות הנן רק שנוי הצורות של אותם המושגים עצמם, שנוי שבא לרגלי פגישת המושגים האלה שפגשו זה את זה בחלק ההכרה־העצמית. וסוף סוף, אם אנחנו מרחיבים את אופק־ההכרה ומצרפים את המושגים ע"י הלמוד, אנחנו מרוממים ומעדנים בזה גם את ההרגשות והשאיפות. וההשפעה הזאת על הסתדרות האופי היא היותר טובה, אם כי איננה מטלת הסתכלות־בעולם בחזקה, איננה אונסת, כי אם יוצרת לאט וכמו מבלי משים את האופי. מלבד זה יש ללמוד הפורמלי אותה המעלה, כי הוא ודאי, בשעה שאין כל ודאיות להנוך נְטִיָתִי, אחרי שהפדגוגיה בעצמה לא תתן את היכלת לחנוך אישות (פערזאָנליכקייט) מוסרית עפ"י נטיה ידועה למפרע. לזה צריך לדעת את כל אותם המדעים המטפלים בחוקי הבנין והחיים של הגוף. מלבד ידיעה יסודית של פסיכולוגיה, וגם מלבד חוש פדגוגי מיוחד, דברים כאלה שאינם עומדים לשרותו של המורה.

אם נסלק מן החנוך כל נטיה אידיאלית או ביחוד מוסרית ונסתפק רק בלמוד, בלמוד טוב ורציונלי — יבוא חנוך־עצמו (זעלבסט ערציהונג), שהגיע למדרגת התפתחות כה גבוהה אצל האנגלים, במקום חנוך־הטפוח.

לפי זה עלינו לפתור את השאלה מה ללמוד, מבלי כל יחס אל כל נטיה אידיאלית או מוסרית

ביחוד. ואחרי שהננו מסלקים מן החנוך את הטנדנציה המוסרית איננו אנוסים יותר לטפל בלמודים מחויבים (אָבליגאַטאָרישע) מפאת המוסר, כי אם בני חורין אנחנו לבחור דוקא בלמודים מענינים ומועילים, באופן שנתן לאינדיבידים את האפשרות להתפתח התפתחות אישית, שלא חמחה את צורתו בשימנו לנו לקו את דברי גיתה אלה:

Wir können die Kindern nach unserem Sinne nicht formen
So wie Gott sie uns gab, so muss man sie haben und lieben,
Sie erziehen aufs beste, und jeglichen lassen gewähren;
Denn der eine hat die, die anderen — andere Gaben;
Jeder braucht sie, uud jeder ist doch nur auf einge weise
Gut und glücklich.

כן, נרבה את ידיעת הילדים ויהיו — למה שהם עלולים להיות.

תכלית החנוך צריכה להיות, לדעת הפרופיסור ריין, כך: לעבוד את חוג־ההכרה ולהפיך את זה האחרון לרצון ע"י האינטרס.

והאינטרס צריך להיות מרובה הצדדים.

על השאלה בכלל מה ללמוד, ענה היטב ספנסר. איש לא ענה כה נכון על השאלה הזאת כמוהו.

היוצא מדברינו, כי עלינו לשחרר את החנוך מכל נטיה אידיאלית, לעסוק ביחוד בלמוד, וללמד רק את זה, מה שמהנה את הילד ומעורר בקרבו אינטרס, מדעי או אסתתי, ומה שמבטיח תועלת במובן המוקף.

הלמודים העבריים נדחים עתה לגמרה אצל אלה, שהשתחררו פחות או יותר מהדת המעשית, או נחשבים מהמדרגה השניה אצל אלה, שהם "עדין תלוים ועומדים" ולא לבד מפני שאופני ההוראה העברית גרועים הם; ישנם הרבה למודים עבריים, שיענינו את הנער בכל אופן לא פחות מהווקבולים הרומאים, או אפילו מלמודים יותר מלבבים, ובכל זאת ישנן הנער את הווקבולים האלה בכל כחו, ובקשי רב יכריחוהו לקרא פרשה אחת מכה"ק, וגם זה לא בכל פעם. הסבה אפוא לא בקושי הלמוד, כי אם בתכליתו. את הלמודים העבריים צריך ללמוד רק משום חובה מוסרית, והוב כזה איננו חביב ביותר אצל ההמוני ואיננו ממהר לפרע אותו, — בשעה שהלמודים האי־עבריים אמנם אינם מביאים תועלת חמרית גם הם לנו, אבל הם היו לנחוצים, מפני שההשכלה הכללית היתה לאחד מן הצרכים הרוחניים היותר ראשונים של העם, יען כי היא היתה כמעט למפרנסת היחידה במזון רוחני.

ואחרי שההשכלה הכללית אינה מביאה לנו תועלת אחרת (? המערכת), מאשר ענג רוחני — מדוע לא תהי ההשכלה הזאת נמסרת בשפת עבר?

אבל, ישאלונו, האם הדעה הזאת היא יכלה להתגשם במעשה? לדבר הכל אפשר, לערוך הצעות כמו כן לא קשה ביותר, אבל האם אפשר להביא הצעה כזאת גם לידי מעשה?

הראשון שמעורר ספק באפשרות הדבר הזה הוא — השפה העברית. השאלה אם תספיק לזה השפה העברית מתבקשת כמו מאליה להפתר. ואמנם על השאלה הזאת קשה לענות בחיובי אחרי שעוד לא נסינו לעשות את זאת, מלבד בארץ ישראל. אבל הנסיון מראה לנו, כי התפתחות השפה לא לשם התפתחות כי אם לצרכי התיכן ובעקב התרחבות המושגים היתה תמיד טבעית ונכונה. כאשר התעשרה ההכרה היהודית, התעשרה תמיד גם השפה העברית, כמו בתקופת המשנה, בתקופת הפלסופיה והשירה הספרדית ובתקופה האחרונה, לעמת זאת היתה ההתפתחות — לשם התפתחות תמיד בלתי טבעית, כעין הפיוטים. הם מוזרים מפני שלא נתחדשו הניבים והמבטאים בשביל הצורות הפיוטית, כי אם בשביל חרזנות ריקה. ועל יסוד הנסיון אפשר להגיד כמעט בבטחה, כי ע"י הכנסת המדע ההומניסטי אל תוך השפה העברית תתרחב זאת האחרונה ותתפתח במדה מספקת. אבל עלינו לבלי שכוח, כי בבית־ספר למתחילים אין מקום לטרמינולוגיה מרעית — ולתכלית זו תספיק בודאי השפה העברית גם במצבה עתה.

מובן הוא, כי אם אחרי צאת הילד מביה"ס לא ימצא מזון רוחני, שהוא זקוק לו, בספרות, ישליך את למודי ביה"ס אחרי גוו; ואז תהא הספרות העברית אנוסה להיות גם היא יותר "אנושית" (לייטישער בלע"ז) מאשר היא עתה.

אבל למהפכה העקרית הזאת בחנוך תוכל להיות מניעה מצד אחר. חופש הדת מחויבים לתת לנו, אבל חפש או אבטונומיה תרבותית—מי יודע! כל זמן שילמדו בחדר את הלמודים הדתיים, הרי הוא כעין דתי שאין לנגעת בו. אבל אם החדר יפסק להיות למוסד דתי —

היתנוהו להיות למה שנחפץ אנחנו לעשות? וגם פה איננו יכולים להגיד מה בהחלט.

„תכשיטים" ידועים, החפצים לבא לידי גדולה בראשי... הלשינו עלינו, על ידידי החנוך הלאומי, כי הננו רוקמים איזו תחבולות און במסתרים; אבל זוהי מלשינות בזויה. אנחנו נושאים את נפשנו רק לדבר אחד: לקיום העם. זהו משאת נפשנו ואת זאת חרתנו על דגלנו. אנחנו חפצים להמשיך את קיומנו התרבותי הלאה, והחפץ הזה הוא כל כך טבעי, כל כך מובן אחרי הסתוריה של ענוים, וכל כך ליגלי, עד כי רשאים אנחנו להגידו בפומבי, ואיש לא יחשב את זאת לנו לעון.

במרחבי ארצנו הגדולה יושבים עמים ולאומים שונים וכל אחד חי את חייו הלאומיים ומחנך את בניו ברוחו ובתרבותו; יש בתי־ספר מיחדים אפילו לארמינים. יש „מדרשים" גם לתתרים, ושם מלמדים לא לבד את למודי הדת — ומדוע ינרע זכות קיומנו אנו? מלבד זאת, הממשלה קנתה כבר נסיונות בשאלה הזאת, עד כי נראה, שאלמלא „הציביליזטורים" שלנו, כי אז עזבה את שאלת החדרים ברשותנו לגמרה. אבל עתה תתיצב לפנינו השאלה: איזו תועלת נקבל מלמודים כלליים בשפה שאין לה מהלכים בשוק החיים?

אבל על אדות זה כבר דברתי למעלה, והנני חושב את מה שכתבתי שם לתרוץ מספיק.

כל חיינו התרבותיים שופעים מספרות זרה. השפה המתהלכת במשפחה, בבתי המסחר, הספרים שקוראים אצלנו, העתונים, התיאטרון, השעשועים — במלה אחת כל זה מה שנכלל בשם הכללי „סגנון החיים" הוא אי־יהודי (ולכן גם אי־טבעי) וזה דוחק את היהדות אפילו מתוך אותו המקום הצר שהתבצרה בו, מתוך חנוי הלב — ואם חפצים אנחנו להמשיך את קיומנו, עלינו לברא „סגנון חיים" יהודי, אבל לא איזה מרכז רוחני מיסטי, כי אם כל פרטי צרכי חיים תרבותיים (ולא דוקא של תרבות דתית או של מוסר לאומי, שהוא איזו מהדורה חדשה של הש"ע הישן — בלא הש"ע). ואין לך דבר יותר מועיל, כאותו המכשיר את קיומנו.

ורק חנוך ברוח כזה הוא באמת לאומי! לאומי באותו המובן שהבינוהו גדולי המחשבה האנושית.

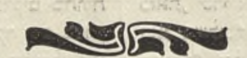
פה צריך להזכיר, כי מורי ארץ ישראל הבינו את מושג החנוך הלאומי כהונן והנם מתאמצים לתקנו ברוח של התקונים, שהראיתי עליהם במאמרי זה. אנכי אינני יודע את החנוך המתוקן בא"י בפרטיו, אבל מה שידוע לנו על אדות נטיתו הכללית, צריך להודות, ולא בלא ענג נפש, כי מורי ארץ ישראל הנם על הדרך האמתי. ואם אמנם נמצא מבקרים „חריפים" גם לחנוך הזה, וביחוד הצטין בזה מר אשר גנצבורג, אבל, ראשית, עסק זה האחרון בברור הצד הסוציאלי של החנוך הזה, ובצד הפדגוגי כמעט שלא נגע כלל. ושנית, לו גם לא היה החנוך הפלשתני נכון בפרטיו, — ודוקא מן הצד החנוכי והלמודי, — מזה אין מוכח עוד, כי נטיתו הכללית, כי הדעה היסודית שלו אינן נכונות. לעתים תכופות מאד טעו בני אדם בבואם להגשים איזו דעה חדשה באופני ההגשמה, אבל הטעות בפרטים אינה מפחיתה עוד את ערך הדעה עצמה ואת אמתותה. יוכל היות, כי הנסיונות של ארץ ישראל לא היו מוצלחים ביותר, אבל מזה יצא לנו לכל היותר, כי נחוץ לעשות נסיונות חדשים, יותר מוצלחים, אבל לא להחריב ולעשות כלה.

הדעה להורות את הלמודים הכלליים בשפת עבר מתאמת למצבנו בהוה, ולכן צריכה היא להיות פפולרית בקרבנו.

הפרטים של השאלה הזאת הנם בודאי ענין גדול. לשאר הפרטים יש יחס ישר אל הסתכליות־בעולם שונות. דעתי הפרטית, לדוגמה, נוטה לזה, שרק ללמודים הכלליים יש מקום בחדר, ולא ללמודי הדת, והדעה הזאת מתנגדת בודאי אל דעת הרוב; אבל כי שפת עבר צריכה להיות אצלנו לשפת תרבות מודרנית וכי נחוץ למסור לבנינו את ההשכלה הכללית דוקא בשפת עבר, לדעה העקרית הזאת צריכים להסכים הכל, וגם החרדים (אף אם אלה האחרונים יכולים לדרוש, כי למודי הדת ישארו בחדר גם הלאה).

(סוף יבא).

י. י. גלם.



ההתגוששות.

ב.

בשם „התגוששות" אנו מבינים פעולות ותנועות שונות של הגוף כולו, או של חלק ידוע ממנו, הערוכים על פי מטודה שלמה המתאימה עם חקי הפיזיולוגיה ותורת היופי, ושמטרתם לחזק את הגוף ולפתח את כל איבריו למען יאריך ימים ויתענג על בריאות טובה, מבלי סבול חליים ופגעים שונים הבאים מן החוץ, ולפעול גם על הנפש וכחותיה, זה החלק השני של האורגניזמוס שלנו הקשור בקשר של קימא אל הגוף, החומר, והפועל עליו ונפעל ממנו בכל עת ובכל שעה. יחד עם זה תלוים בהתגוששות עוד מטרות אחרות: כמו התפתחות אומץ הלב מבלי כל מורא ופחד, נטיה לסדר ומשמעת, פוזיטיביות ואופטימיות בחיים, אהבה לחיי חברה ורעים, ועל כלם לארץ המולדת ולעממיות. מובן אפוא, כי בבואו לדבר על תולדות ההתגוששות מנקודת הראות הזאת, עלינו לעבור בשתיקה על העמים הטבעים והקודמים לעמי הקולטורה. התגוששות טבעית יש לכל עם ולכל איש. בהיות לנו איברים בעלי פרקים איננו יכולים לשבת על מקום אחד בלי כל תנועה. התגוששות כזאת הן כל התנועות שהננו עושים בלכתנו בשבתנו, באכלנו ורחצנו וכו' וכו'. ולהתגוששות כזאת תֵחשבנה במדה ידועה, גם תנועות הגוף, שאנו רואים אצל העמים הפראים, כמו הרקוד וההתאבקות וכו'. ואולם התגוששות כזו שחסרה לה המטודה והמטרה והחוקים המתאימים למטרה ידועה, אינם אלא תוצאות פרקי האיברים הבריאים הדורשים פעולה ותנועה. ההתגוששות מתחילה רק בעמים הקולטוריים, ובמדה שיגדל עם בקולטורה, כן יוסיף להשתדל לפתח את גפו וכחותיו לשמם על ידי התגוששות. כן היה בעבר וכן הוא עתה[1]. התגוששות היתה נהוגה גם אצל עמי הקולטורה הראשונים, כמו המצרים, האשורים, הבבלים, הפרסיים וכו'. אבל גם התגוששותם איננה ראויה לשם הזה, כי גם לה חס־ה מטודה ומטרה ולא היתה לקנין העם בחנוך הכללי, כי אם לחנוך של חלק ידוע ממנו, שההתגוששות היתה לו לתנאי הכרחי ושלא יכול להתקיים בלעדה, היא מפלגת הצבא.

תולדות ההתגוששות מתחילות עם היונים, עם המופת לקולטורה של כל עמי התרבית. הם היו הראשונים, אשר נתנו לה ערך חנוכי ולאומי ואשר בראו לה שטה שלמה. החנוך הגופני היה להם לאידיאל כמו החנוך הנפשי. הצעירים התגוששו בימי חג והראו את גבורתם למען מצא חן בעיני האלים, ולמען ישתמר על ידי זה טפוסם הלאומי המיוחד להבדילו מטפוסם של ה„פראים", כלומר הבלתי־יונים. מעלות הגוף ויפיו היו שוות אצלם בערכן אל כשרונות הרוח.

שטת ההתגוששות היתה שונה באתונה מבשפ־רתה כשנוי החנוך בשתי הערים האלה וכשנוי שבין חוקי ליקורגוס וסולון. בשפרתה היה החנוך מיליטרי ומדיני, וכן היתה גם ההתגוששות. ובאתונה היתה, לפי דברי אפלטון, אחות למוזיקה, ומטרתה להשלים את החנוך הגופני הרוחני ולהשיג על ידי זה הרמוניה בכל הגוף. בשפרתה התגוששו גם העלמות, למען תחזקנה והיו לאמות בריאות, אשר תלדנה למדינה דור בריא וחזק, ובאתונה לא דאגו כלל לחנוך הגופני של הבנות. חיי השפרתני היו חיי איש צבא, וחיי האתוני המה חיים לשמם המלאים שאיפה לדעת מה טוב ומה רע. שאיפה לחיים טובים, שכליים, במובן היותר טוב של המושג הזה.

בשפ־רתה אם היה הילד בריא היה חי ונשאר בבית אבותיו עד מלאת לו שבע שנים. ומאז והלאה היה הילד שייך למדינה ועליה היה לדאג לחנוכו.

[1]) עד כמה גדולה אצלנו הדגנרציה הגופנית ואי־ההכנה בתועלת ההתגוששות לא לבד בתור אמצעי של תעמולה ללאומיות והיגיני־עממי, כי אם פשוט בתור אמצעי פדגוגי, יכולים אנו לראות ממאמרו של ה' י. י. גלס „פרקים מתורת הלמוד" בחברת ג' של „הפדגוג" ש"ז. הוא מבקר שם בצדק את תכנית־הלמודים של „החדר המתוקן" בהומל, על שלא נתן בתוכו כל מקום להתגוששות ולהתפתחות הגוף איזו שתהיה, והוא עורך תכנית פרובלימטית אחרת ונותן בבית ספר עם סדר למודים לשש שנים — גימנסטיקה אך לשתי השנים הראשונות. האמנם ידמה מר גלס, כי ההתגוששות היא תורה כזאת, שדי אך לעסוק בה מעט, ואז ממילא הכל „על מקומו יבא בשלום"? אם בתורה אמרו „אם תעזבנה יום, יומים תעזבך", על אחת כמה וכמה בהתגוששות התלויה אך בשמוש מרובה, המחויב להתגבר במדה שגוף הילד מתפתח והולך הלך וחזק, וכן הלאה עד זקנה ושיבה.

הנערים נחלקו לשורות, שבראשם עמדו צעירים שהצטיינו בהתגוששות ויהיו לאילרכים ובואגים, והם עמדו תחת המחנך הראשי. בשעות ידועות היו הנערים מובלים למישורי ההתגוששות של גדות האורוטס ושמה הונכו בסדר סיסטמתי לאמץ לב, לגבורה, להקשות הגוף, לתשמיש מהיר בכלי נשק ולסבלנות וכו׳. בהיות: בן י״ח שנה היה עוזב הנער את בית הספר וחונך אך למלחמה בלבד, ובמלאת לו עשרים שנה היה לחול, ר״ל לאזרח שלם, אבל לאיש נחשב אך בהיותו בן שלשים.— גם את הנערות חנכו בשפרתה בהתגוששות על מישורים מיוחדים, אולם לא בכל אופני ההתגוששות כאשר לנערים, כי אם במיני מחול שונים, גם לרוץ ולשחות וכדומה, ובמלחמות הבינים אשר לנערים הותר להן אך לראות.

באתונה לא היה החנוך כל כך צבורי ומדיני כמו בשפ״רתה. מן השנה השביעית עד השנה השמונה עשרה בקרו הנערים החפשים את בית הספר למוזיקה ואת בית הספר להתאבקות, שהיה על פי הרוב בית ספר פרטי ויחונכו שמה על ידי מורה ההתגוששות בתרגילים שונים כמו תרגילי ההכנה, תרגילי בית הספר ומשחקי ההתגוששות. מהשנה הי״ח עד העשרים היה מבקר הצעיר את הגימנזיון ויוסף להשתלם שם בהתגוששות וילמד גם את טכסיסי המלחמה. מלבד מורה ההתגוששות למדו הצעירים גם אצל הגימנסט, הוא המורה המדעי לאתלטיקה, ובמשחק הכדורים למדו אצל הספריסטיקוס. ראש הגימנזיון היה הגימנזירך, והמשגיחים על הסדר וטוהר המדות היו הסופרוניסטים. אחרי שתי שנים של חנוך כזה בגמנזיון עבד הצעיר עוד שתי שנים בצבא, ואחרי השתלמו באופן כזה בכל תורת החנוך הגופני והרוחני היה נחשב לבעל בעמיו ויקבל את זכות האזרחים.

בראשונה השתמשו היונים בהתגוששות על מישורים גלוים, כמו הגמנזיון, שהיה נחלק לשתי מחלקות: הפלסטרה, מקום להתאבקות, והדרומוס — למרוץ; אחר כן הנהיגו מקומות מכוסים. גמנזיון שלם, כמו שמצייר אותו הבנאי הרומי פוליו בספרו de architectura היה כולל בתוכו אכסדריה גדולה נשענת על עמודים, אולם עם ספסלי אבן מסביב על יד קירותיו, פלסטרה, סטדיון (כר מרוץ גלוי וארכו 600 רגל יונית), קסיסטוס (כר מרוץ מכוסה), אפבאון, אולם לתרגיל ההתאבקות לנערים ואולם למשחקי הכדור. מלבד אלה היה בו אולם לפשיטת הבגדים, לסיכת הגוף בשמן ולפזור עליו אחר כן חול, ובתי רחצה המים וקרים. גמנזיות כאלה היו בכל עיר ובאתונה שלש: האקדמיה, הליציון, והקינזרגס. העם השתמש בהן לכל עניני הצבור והרוח, ויעמידן תחת חסות האלים ביחוד האלילים הרמס, שבימי חניו היה על התלמידים להבחן בהתגוששות, הגבור הרקולס (אליל ההתאבקות), פַּלַּס אֲתֵנָה ואפולו, שפסיליהם קשטו את האולמים.

היונים התגוששו בהיותם ערומים, למען יתקשה על ידי זה הגוף ולמען יוכלו להשגיח יותר על אסתתיות התנועות. תשמישיהם היו פשוטים בלי כל כלים. לפני התרגילים העקריים עשו תרגילי הכנה (Vorturnen) כמו עמידות שונות, פשיטות ידים ותנועות שונות של האברים וכדומה. הקנון של הגמנסתיקה היונית הוא: מרוץ, דלוג, זריקת החנית והדיסקוס והתאבקות. המרוץ היה בארבעה אופנים: א) מרוץ פשוט או הדרומוס. מרוץ מהיר בסטדיון. ב) המרוץ הכפול מרוץ הנה ושוב בסטדיון, ג) המרוץ הארוך, מרוץ על שטח של 12—24 סטדיות. ד) המרוץ בנשק, מתחלה בזיון שלם ואחר כן אך במגן של בעלי הנשק הכבדים. מלבד אלה נהגו באתונה עוד מיני מרוץ אחרים כמו המרוץ באורים, שהשתמשו בהם אך בימי חג ובצומית הרצים רצו בחול עמוק ובקולות ובתנועות חזקות של הידים. המרוץ היה החלק היותר נכבד בהתגוששות היונית, אף כי הוא החלק היותר טבעי ופשוט, ובהתגוששות העלמות בשפרתה היה זה התרגיל העקרי. הדלוג היה לרום, לעומק ולמרחק, אבל ביחוד השתמשו בדלוג למרחק ובהיות המדלג נושא בידיו גזרי עפרת. המדלג לא היה רץ לפני הדלוג כי אם דולג מהחריץ הנעשה בקרקע לסמן את ההתחלה. המרחק האפשרי היותר גדול היה חמשים רגל יונית ולכן היה הקרקע אך במרחק כזה רך. זריקת החנית היתה בחניתות ארוכות וקלות ולמטרה ידועה במרחק, את החנית זרקו או ממקום העמידה או במרוץ קטן לפני זה. זריקת הדיסקוס היתה גם כן במרחק, הדיסקוס היה אבן עגול כעדשה ממתכת שונה ומשקל שונה ומדתו מעשרים עד שלשים סנטימטר. היו גם דיסקוסים של אבן ושל עץ קשה; כלם בלי יד להחזיק בהם. הזורק נשא את הדיסקוס בידו השמאלית, אחר כן עלה למקום גבה מעט וישליך את הדיסקוס לידו הימנית וידחפו בימנית אל המטרה. ההתאבקות היתה התשמיש העקרי של היונים שדרש ההבנות היותר גדולות מצד התלמיד. המתאבקים סכו בראשונה את

גום בשמן, אחר כן פזרו עליו חול. הדברים הנחוצים ביותר להתאבקות לא היה הכח, כי אם המהירות, תפיסה טובה והיכולת להתאים את התנועות השונות למצב השונה ולהונות בעת הזאת את האויב בהכנות לתנועות אחרות. המתאבקים התאבקו או בעמדם או בשכבם. האופן הראשון היה היותר מקובל, וביחוד במשחקים הגדולים; השני שייך יותר אל האתלטיקה. לתרגיל הגמנסתיק נחשבו גם השחיה במים, משחקי ההתגוששות והמחול. השחיה היתה פופלרית כל כך, עד שהיו אומרים על איש נבער: „הוא איננו יודע לא לקרא ולא לשחות". בין המשחקים לקח שחוק הכדורים חלק בראש. הכדורים היו שונים: גדולים וקטנים, ממולאים ונבובים. משחקים רבים של היונים השתמרו עד ימינו אלה כמו שחוק החשוקים (Reifen) והשחוק הנקרא „פרה עורת" ואחרים. להמחול היה אופי דתי, כמו מחולות המקהלות והמהנים. המחוללים הניעו גם בידיהם בהתאמה עם תנועות רגליהם.

הגמנסתיקה הולידה ברבות הימים את האגוניסטיקה, כלומר התגוששות ההתחרות. עת ההתחרות היו ימי המשחקים הגדולים של היונים שנערכו לכבוד האלים ושמטרתם היתה לאסוף לעתות ידועות את כל שבטי ההילנים למקום אחד ולפתח בהם רוח לאומי ואחדותו. מספר המשחקים היה ארבעה. א) משחקי האלימפ שנערכו מזמן קדום באולימפיה אשר באֵלִים, בחצי האי הפילופונזי לכבוד ראשי האלילים ציוס. המשחקים האלה היו הנכבדים ביותר בערכם ומטרתם ונערכו פעם בארבע שנים המשה ימים רצופים בראשית האסיף. משנת 776 לפני מספר הנוצרים החלו לרשום את שמות המנצחים ולספור את השנים על פיהם. המנצחים קבלו זֵר מענפי הזית הקדוש. ב) המשחקים הפִּתִּים, שנערכו לכבוד אפולו הפִּתִּי בדֶלפי אשר בפוקוס, בראשונה פעם בשמונה שנים, אחר כן פעם בארבע וגם כן בראש האסיף. ג) המשחקים האסטמים שנוסדו על פי האגדה על ידי בן האלהים היוני סזיאוס ושעמדו תחת השגחת היונים. עריכתם היתה פעם בשתי שנים על המיצר הקורינטי לכבוד האליל פוזידון. ד) המשחקים הנְמֵאים, שנוסדו לפי האגדה על ידי הרקולס ושנערכו פעם בארבע שנים אצל נְמֵאָה בארגולים לכבוד ציאוס. על המתחרים היה להוכיח כי הם יונים מלדה וכי הכינו את עצמם לזה עשרה חדשים בתמידות. את הנצחון הודיע שופט ההתחרות. הכבוד שנחל המנצח לא ישוער. הוא היה לא אך לגבור השנים שבין משחק למשחק, כי אם לאיזה עצם אגדי ושירי, בן־אלמות בפי המשוררים והאמנים ובפי העם.

אולם אם הביאה האגמוניסטיקה תועלת עצומה לאחדות שבטי היונים השונים ולהתפתחות הרוח הלאומי, הנה הביאה נזק גדול עד מאד להתגוששות עצמה. ע"י ההתחרות שבמובן יכלו לקחת בה חבל אך היות אמנים היותר חרוצים, התרחק העם ברובו מן ההתגוששות בכלל שהיתה עתה להלק למתי מספר ויחידי סגולה שהכינו את עצמם אך למטרת הנצחון והמציאו לזה תחבולות שונות. מאגוניסטיקה נהפכה ההתגוששות לאטלטיקה. על מקום התשמישים הטבעים המלאים אסטטיות, מוסר ותועלת באו מלחמות האגרופים ומלחמת הפנקרטיון הקשורים בתשמישים אכזרים ומסוכנים ועם המון ערמות ומזמות העלולות אך להרע תחת לחנך ולהיטיב. ובהיות ההתגוששות במצב כזה, כמובן, אבדה את ערכה הפדגוגי אצל הבנים והאבות בכלל, תלך הלך והשכח עד שאבדה לה כל זכר.

הרומים. לרומים לא היתה התגוששות לאומית כאשר ליונים. את ההתגוששות למדו ככל קולטורתם מהיונים, אבל לא אותה של ימיה הטובים. כי אם של שעת קלקלתה. בשעה שדחקה האתלטיקה את ההתגוששות ותהי לקנין של אנשים מספר בעלי אגרופין. מן הטעם הזה לא לבד שלא שמו לב להנוך הגופני, אלא שעוד התנגדו לגמנזיות היוניות ויחשבון לא לבתי הנוך אלא לבתי בטול תורה, אף כי בהיות הרומים עם הסַיִף למופת כבדו מאד את מעלות הגוף וכשרונותיו. הרומים הביטו על ההתגוששות אך מנקודת ראות הבריאות, ולכן התגוששו העשירים והנכבדים (העם לא לקח כל חבל בהתגוששות) לא בבתי הספר כי אם בבתיהם, וביחוד התעסקו במשחק הכדורים שהיה יקר להם כל כך עד כי הכינו לו בבתיהם חדר מיוחד. התגוששות במדה ושטה ידועה הננו מוצאים אך אצל אנשי הצבא. במשחקים הגלוים בקרקסאות ותיאטראות לקחו חלק רב האתלטים והגלדיטורים שהיו ברובם עבדים מלומדים רק לתכלית זאת. בימי הקיסרים הרגישו הסופרים הרומים את נחיצות ההתגוששות בתור אמצע פדגוגי וישתדלו לתת לה מהלכים בין בני עמם, כמו הסופרים קוינטילינים וביחוד יובנל, שפתגמו mens sona in Corpore sona היה כל כך ידוע, אבל ללא הועיל. מפני קלקלת ההתגוששות היונית סר לב העם ממנה ויביט עליה כעל אפיקורסות ונטיה ממסורת אבות.

עם מפלת הרומים והקולטורה היונית, מצד אחד על ידי נדודי העמים והגרמנים בראשם ומצד שני על ידי התפשטות הדת הנוצרית ירדה גם ההתנוששות מהיות שלטת בחנוך ובחיי העמים. הקולטורה החדשה הביאה לעולם את תורת המתת הגוף למען זכך על ידי זה את הנפש ולהרים את המוסר. על הגוף הביטו כעל חומר עכור, שנוח לו שלא נברא ומכיון שנברא אין טוב בלתי אם לדכאו כמה שאפשר, וההתנוששות הדואגת לחזוק הגוף היתה למינות ולשריד הקולטורה הישנה, קולטורת עובדי האלילים, שהנוצרים החרימוה וירדפוה בכל משך ימי הבינים, עד אשר לא נשאר לה שריד, לולא הערבים אשר התבצרו אז בבגדד ובספרד וישמרו ויפתחו את הרוח ההילני עד אשר עברה רוח חדשה על כל ארפה. בכל ימי הבינים לא היה אפוא כל מקום לחנוך הגוף. החנוך היה כלו בידי הנזירים והכהנים, שחנכו את תלמידיהם אך ורק לחיי השמים, ויגרשו מבית הספר גם את התנועות היותר טבעיות כמו הטפוס והשחיה כמעשים רעים והמצאות השטן, ויענישו את התלמידים שעברו על האסור וישמעו לקול הטבע אשר קרא לאיבריהם : התנועעו והתפתחו ! המפלגה היחידה בימי הבינים שעסקה בגמנסתיקה היא מפלגת האבירים. כבוד האביר דרש ממנו להגן על הכנסיה והדת, על הנשים והחלשים וכל המבקשים עזרה. למען יוכל איש להגן על דבר מה, עליו להכין לזה את גוו, לעשות גמנסתיקה. עד השנה השביעית לחייו נשאר בן האביר תחת השגחת אמו. מאז והלאה נמסר חנוכו לאביר חרוץ בבית אביו או במצודת אביר אחר. במקום שבע החכמות, שהורו הכהנים בבתי ספריהם למד בן האביר אצל מורו שבעה כשרונות גופנים : לרכוב, לירות, לשחות, לטפס, לסובב (turnieren), להתאבק ולחצר (Hofieren). מלבד זאת היה עליו עוד ללמוד את התשמישים הגופניים הנושנים כמו מרוץ, דלוג, זריקת אבנים, ושחוק הכדורים, ומלבד אלה גם השתלמות חברתית כמו נאום, נגינה ושירה. מטרת החנוך היתה לחזק את הגוף בתור איש אשר על חרבו יחיה ולהשתלם במדות „החצר" ומנהגיו. במלאת לנער י"ד שנה היה לפני' (Page) וישרת את אחד האבירים וביחוד את אשתו בלכתם לציד ציד ולשחק בטורנירים ולעתות מלחמה וכו'. אם השתלם הצעיר עד מלאת לו כ"א שנים בכל עניני תורת האבירים נסמך גם הוא לאביר. בהיות חנוך הבן אך ורק גופני היה להיפך חנוך הבת בעקרו רוחני. הבת למדה לקרא ולכתוב, לדבר בשפות זרות ולשחק בשחמט ולנגן ; אבל בכל זאת הושם לב גם לחנוכה הגופני במדה ידועה, וגם הבת למדה לציד ולרכוב וביחוד לצחק בשחוק הכדורים ובמיני משחק אחרים.— לאבירים היו גם משחקים הידועים בהיסטורית הקולטורה בשם טורנירים. למשחקים האלה היה אופי התחרות בהלחם אביר אחד עם אביר שני, או גדוד אבירים נגד גדוד שני. זמן הטירנירים היו ימי החגים. בראשונה נלחמו אך בחניתות וברכבם על סוסיהם, אחר כן התפתח הטורניר העקרי שהיה זעיר אנפין ממלחמת רוכבים אמתית וקשור עם כל הסכנות והתוצאות של מלחמה אמתית. לכל טורניר נבחר מלך שהיה השופט על הנצחון, והפרסים נחלקו למנצחים על ידי נשי האבירים. מנהג הטירנירים ש"ר עת רבה עד המאה הט"ז, שבה המציאו את קנה הרובה ששם קץ לגבורה האינדיוידואלית במלחמה, ועם זה בכלל לערך הסטרטגי שהיה עד כה למפלגת האבירים.

האסורים ששמה הדת הנוצרית, וביחוד הקתולית, על הגוף והרוח ביחד בכל ימי הבינים, היו הנסבה לריאקציה עזה נגד הרוח הקתולי בהמאה הט"ז ולביאת התקופה הכבירה תקופת התחיה (Renaissance). יוצרי התקופה הזאת היו ההומניסטים שהכירו לדעת את הספרות העתיקה של היונים והרומים ואת ההבדל שבין הקולטורה ההיא והקולטורה הנוצרית שדכאה אותה תחת רגליה ויקראו בקול גדול : נשובה ! ומבלי הבט אל כל הרדיפות מצד הכהנים, החלה האנושיות להתעורר מעט מעט מן התרדמה הארוכה של מאות רבות בשנים ותפן אל הספרות והאמנות העתיקה והמדעים ותפתחם ותשכללם, עד כי היתה הקולטורה האנושית את אשר היא בימינו אלה. עם השנויים הכבירים בכל ענפי החיים והקולטורה שהביאו ההומניסטים באו גם שנויים טובים בחנוך. החנוך הנוצרי־סכולסתי החל לרדת מטה מטה ועל מקומו החל להתפתח חנוך הומני, אנושי. ובשוב הפדגוגים ההומנים אל החנוך הקלסי, לא יכלו כמובן, להעלים עין מהגמנסתיקה שהיתה חלק כל כך נכבד בחנוך היוני, ועל כן השתדלו בכל עז להפיצה ולהחיותה ולתת לה מקום נכבד בין יתר עצמי החנוך המדעי. בין מחיי הגימנסתיקה מהעת ההיא מצטיינים ביחוד הפדגוג הגאוני ו. טורינו די פלטרה (1446—1378) שהיה מחנך בני הנסיך גינצגה במנטואה, אשר היתה על ידו למקום חנוך מהולל בכל איטליה, והרופא המהולל הרונימוס

מרקורילים (1530—1606) שכתב ספר נכבד מאד על הגמנסתיקה בשם: De arte Gimnastica libri set ובמעשי ההומניסטים מאיטליה החזיקו גם ההומניסטים בארצות אחרות כמו בספרד חואן לואיס ויוס 1540-1492 מחנך מריה בת המלך, הנרי הח׳ מאנגליה הדורש בספרו De disciplinis התעסקות עצומה בהתגוששות ובפרט במשחקים. בצרפת קמו להתגוששות גואלים כמו סופר הרומנים הידוע פרנסוא רבלה (1553—1483) ברומנו הסטירי Gargantna et Pantagruel והפלוסוף מיכאל ד׳מונטן (5192—1533) בה Essais הידועים שלו. הדורש פדגוגיקה בריאה אשר תחנך לנו אנשים ולא מלומדים. ובאשכנז החזיקו בה אנשים כלוטר, צינגלי והפדגוג המלומד יואכים קמרריוס (1500—1574) שכתב ספר נכבד מאד על הגמנסתיקה העתיקה בשם Dialogus de Gimnasüs ונגד האתלטיקה.

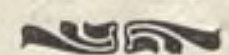
והזרע שזרעו ההומניסטים בנוגע לחנוך בכלל הגופני בפרט עשה פרי בכל מקום וגם באשכנז, אפילו בימים הרעים כימי מלחמת השלשים אשר החריבה את הארץ חורבן גמור בחמר וברוח. אך כמובן לא יכלה ההתגוששות במצב כזה להיות לקנין כל העם ותהי לעצם חניכי אך בבתי החנוך אשר לאצילים ובאוניברסיטות והאקדמיות לאבירים. בעת הרעה הזאת הצטיין ביחוד ההומניסט יוהן עמוס קומניוס (—1592 1671) הנודע בספריו Orbis pictus, Diclactica magna והנחשב בפי רבים לאבי ההתגוששות בבתי הספר. בשנת 1650 נקרא על ידי הנסיך הזיבנברגי רקוֹצי לסרס-פטך אשר בהונגריה לכונן שמה בית ספר. בתכנית הלמודים אשר לבית הספר הזה כלל גם משחקים ותשמישי התגוששות, וידרש כי בקרבת ביה״ס ימצא מישור למשחק, למרוץ ולהתגוששות, וכי ביה״ס ידאג בכל האמצעים לפתח ולחזק את הגוף של תלמידיו.— תביעות דומות לאלו העמיד הפלוסוף האנגלי הידוע דשון לוק (1632—1704), אבי ההיגינה של בית הספר, בספרו Some thoughts concerning education (מחשבות אחדות ע״ד החנוך). הוא פונה אל המחנכים ודורש מהם לשום לב ביחוד אל החנוך הגופני של חניכיהם, להקשות את הגוף עפ״י אופן מטודי ולהרגילו ע״י התגוששות לחיים פשוטים וטבעיים. הוא היה הראשון שדרש, למרות האנטיפתיה העצומה של ההורים והמורים למים הקרים ששררה אז, כי ירבו הילדים לשחות ולרחוץ במים קרים ולטיל הרבה בכל עתות השנה במצבי האויר השונים בחוץ.— מחשבות כאלה הביע גם הפילוסוף והמחנך הגאוני ז׳ן ז׳ק רוסו ברומנו הפדגוני Emile שפעולתו היתה כ״כ מרגשת על כל הפדגוגים והמשכילים של המאה הי״ח עד כי קרא לו גטה „האונגליון של הטבע״. לאנושיות נחוץ לשוב אל הטבע, לתקן את החנוך כי יהיה טבעי. למען יחזק הגוף והיה לעבד נאמן לרוח. נחוץ לזאת להתעסק בגמנסתיקה שנתנה לקדמונים אמץ הלב והרוח. אלה המה דעותיו בקצרה.

(המשך יבוא)

י. מ. זלקינד.

זכרון דברים

לאספת הועד הפועל הגדול של אגודת המורים בארץ ישראל, שהיתה בט׳ ניסן ביפו בביה״ס לנערות.



אל האספה באו האדונים: דוד ילין וישעיה פרס, חברי המרכז, ומר יוסף מיוחס, חבר הועד הסניפי בירושלים.— הגברת רוזה יפה מנהלת בה״ס לנערות, מוסד חו״צ ביפו, האדונים יהודה גרזובסקי ואליהו ספיר, חברי סניף יפו. מחברי האגודה באו: הדר, הלל יפה ויחזקאל סוכובולסקי והעו״ד מר שלמה ילין, חברי מרכז ההסתדרות הארצישראלית, מר יהושע איזנשטט מטעם ועד חו״צ באודיסה, הגבירות ריקלים

ויפה והמורים: ישראל בלקינד, חיים ליב זוטא, פנחס וביץ, זאב סמילנסקי מיפו, ואברהם סום מגדרה. חברי הועדים הסניפיים שבגליל ובזכרון יעקב לא באו מפני סבות שונות.

הישיבה נפתחה בשעה תשע בערב. מר ילין, נשיא הועד המרכזי, פתח את האספה בדברים האלה: אחים וחברים נכבדים! הגיעו ימי ה ח פ ש, באו ימי העבודה, חדלה העבודה הפרטית, החלה העבודה הכללית. אך שמחים אנחנו בזה בדעתנו כי עבודת לאומנו הננו עובדים, וזה גורל החפצים לעבוד לאיזה אידיאל שיהיה; המה מוצאים מנוחה בעבודה חדשה ולכל אלה שהקריבו ימי חפשתם לטובת משאת נפשנו אנו הנני קורא: ברוכים הבאים! לפני ששה חדשים התראינו, אז ירינו אבן היסוד לאגודתנו, אך לאספתנו זאת אופי אחר לגמרה. אוסישקין דמה אספת המורים כחוה"מ כנגד אספת הכנסיה שהיתה כיו"ט. אספתנו אנו כנגד האספה ההיא היא כיום חול כנגד חוה"מ. אספה בלי פומבי, בלי שאון, אספת עבודה!

והעבודה מה נחוצה! ידוע כי כח המורה גדול מאד בחנוך הדור הבא, המשל אומר כי „המורה האשכנזי נצח במלחמת צרפת" אבל גם הוא כחו רפה אם לבדד יעמוד, וביחוד הננו רואים בארצנו את תוצאות הבדידות הזאת, כי הדרכים המובילים אל המטרה שונים ומשונים וכלם מלאים אי סדרים. לא כן אם יתחברו יחד אז יתרכזו הכחות ותרב ההשפעה מאחד לאחד. התרכזות המורים בא"י נוסדה כבר, עבר כבר חצי השנה למיום הוסדה, ועתה עלינו לראות מה דרוש לנו כעת? פעולת האגודה שתים הן: פנימות וחיצונות והדבר הראשון החסר לנו עתה הוא חזוק הכח הפנימי. בהתלהבות גדולה נוסדה האגודה, אבל אין די בהתלהבות לבד: צריך להשתדל כי „אש הקדש" תהיה אש תמיד לא תכבה. עלינו לעורר את הלבבות למען יספחו אלינו חברינו המורים, וכל מנהלי בתי הספר יתנו ידם אלינו, רק אז נהיה בטוחים כי נוכל להחל במרץ ובאמץ את עבודתנו החיצונית, ואז נוכל לאמר כי אגודתנו היא כלי המבט לכל המורים שבא"י. אז נדע כי בתי הספר הם באמת בידינו ואז נוכל להתיצב לפני אחינו שבחו"ל שהחנוך מסור בידיהם ולאמר: בשם בני א"י הננו באים. לפני שנים אחדות נשמעו הדברים כי צריך לכונן בא"י מרכז רוחני, עתה יכולים אנו לאמר כי אגודתנו זאת היא המרכז. אינני מגנה בזה את יתר המשכילים השואפים כלם למטרות אידיאליות: לאלה הננו קוראים לתת ידם לנו במפעלנו, שהוא גם משאת נפשם. אבל לא להלל את עצמנו אנו המורים כונתי, כ"א טבע הענין גורם זאת, כי ביד המורה תלוי גורל רוח הדור הבא. הלא בידו לרוממו ולהעלותו. אבל המורה הפרטי שקוע לפעמים בהכרח יותר מדי בעניני מצבו הפרטי, נאמר באופן היותר טוב: בעניני תלמידיו הפרטים, לו דרוש הכשר להתרומם מעט לעת לענינים הכללים והרחבים יותר, והיתה אגודתנו למורינו כמקום מפלט מפעולתם של יום יום אל הענינים האצילים, היה תהיה להם כשופר הקורא בכח לעורר את הכחות הנרדמים, להפיח בהם רוח חיים, לחלק את העבודה ביניהם ולשוב ולאגדה כגוף שלם מתוקן ומשוכלל, או אז תקום תחיית רוח ישראל על אדמת ישראל ומציון תצא תורה לכל הארץ.

עתה נעבר אל הסעיף השני הוא דבר של תכנית האספה בחירת הנשיאות. לנשיא נבחר מר דוד ילין ולמזכיר מר יוסף מיוחס. הנשיא מודיע, כי מר קרישבסקי מזכיר המרכז היה צריך לבוא אל האספה, אבל מפני סבת מחלה נשאר בביתו. ולכן לא נשלחו ההרצאות אשר בידו והוא נאלץ כעת למלא מקומו ולדבר בקצרה על מצב האגודה, מעשי המרכז והועדים הסניפיים ומצב הקופה כדברים האלה: כמעט בכל שבוע התאספנו, אספנו חמר סטטיסטי של בתי הספר במושבות. ועפ"י בקשת האדונים דרוינוב, איזינשטט, מאירוביץ וחברי מרכז הכנסיה ערכנו תכנית ז מ נ י ת לבתי הספר אשר במושבות הקטנות, ערכנו הרצאה בדבר אגודת המורים לאספת הועד הפועל הגדול אשר היתה ביפו, שלחנו מורים אחדים אל המושבות, שפטנו בין המורה קרלין וועד מושבה קסטינה, ערכנו והדפסנו קול קורא למורים ולמתעניינים בחנוך ושלחנוהו להועדים הסניפיים להפיצו בגליליהם, באנו בחליפות מכתבים עם הועדים הסניפיים, עם ועד חו"צ באודיסה, עם מרכז הכנסיה, עם מורשה חו"צ, עם מר אוסישקין ועם מורים בחו"ל, שפנו אלינו בשאלותיהם. השתדלנו בדבר ביה"ס במוצא, עסקנו בחבור ספר תקנות לאגודתנו. עסקנו בעריכת רשימת ספרים למקרא לבני הנעורים. ומכל הסניפים היה סניף יפו היחידי אשר עמד בחליפת מכתבים תמידית עמנו וימהר להשיבנו על השאלות אשר הצענו לפניו.

לא כן שאר הסניפים אשר לפעמים חכינו על תשובתם כשלשה חדשים, ואולי מפני סבות חשובות אשר לא נדע אותן. ועד חברת התמיכה אשר באודיסה אשר את אגודתנו בקצבו לה חמש מאות פרנק לשנה הזאת, וכבר שלח לנו את תרומתו בעד חצי השנה שעברה. וזאת רשימה החברים לגליליהם שנספחו עד עתה לאגודת המורים וישלמו את התשלום השנתי. גליל ירושלים: דר. אליעזר הלוי גרינהוט, דוד ילין, ישעיהו פרס, יוסף מיוחס, מרדכי קרישבסקי, ליב הלברשטט, סלוטקי, אברהם סולומיק, העלמה גיסין, יצחק חרוש. בס״ה עשרה חברים. גליל יפו: הגברת רוזה יפה, הדר. הלל יפה, י. גרזובסקי, אליהו ספיר, י. איזנשטט, י. סוכובולסקי, העו״ד ש. ילין, ח. ל. זוטא, הגברת ב. קוצרסקי, הגברת צ. ריקלס, הגברת תמימה סוכובולסקי, זאב סמילנסקי, יצחק כהן, יצחק אהרוני, זלמן רוזין, אברהם סום, יוסף מנחם אשבל. ס״ה תשעה עשר חבר. גליל זכרון יעקב: דר. א. וייץ, הגברת דר. א. וייץ, חיים ציפרין, נ. קרניול, נ. שבלנסקי, ז. שפירא, מ. פדובה, ישעיהו קרלין, נפמנישצי, ש. גלדמן, ס״ה עשרה חברים. גליל טבריה: ויטקין. גליל ראש פנה: ח. וילקומיץ, הגברת וילקומיץ, חנה סגל י. ענתבי, מ. ויגברג, אלברט, רוח, קורנפלד, פלשין, הגברת גלאזר, י. פרחי מנהל ביהס״פ לכי״ח בצפת, הגברת אימבר, דוד שו״ב שמעון לוין. ס״ה ארבעה עשר חברים. מספר כל החברים עד היום 54. חשבון הכספים של קופת אגודת המורים מתשרי עד ניסן תרס״ד. הכנסות:

תשלומי ארבעה וחמשים חבר	— 270 פרנק.
מועד הו״צ	— 250 „
ס״ה	520 פר.

הוצאות: למר קרישיבסקי ע״ח נסיעתו ליפו בעניני האגודה 54.20 גרוש; חותם האגודה 46 גר. הדפסת גליונות מעטפות וכי 103 גר. הדפסת קול קורא וגלוי דעת 65.20 גר. לשמש בעד חלוקת הקו״ק 17'10 גר. דמי פוסתה 78.15 גר. הפסד חלופים בשטר ועד חו״צ 5.20. סך הכל — 376.05. שהם 69 פר. שכר מזכיר בעד חצי השנה החולפת 200 פ־ ס״ה 269 פר. יתרה ההכנסה על ההוצאה בסך 251 פרנק.

מר איזנשטט שמח לשמע כי מרכז המורים מבין את מטרתו, ושואל אם נעשה כבר איזה דבר להרמת הרוח, אם בפנים בתי הספר ואם מחוץ להם. הוא מבין כובד הענין ובכ״ז הוא שואל אם נעשה כבר דבר בענין זה? הנשיא: כל עוד מספר חברי האוגדה מעטים ככד עוד להתחיל דבר ממשי, ולכן צריכה השתדלות להרבותם למען נוכל להחל גם בפעולות; ומלבד זה הנה רשמנו בתכנות אספתנו כי בליל מוצש״ק נקצבו נושאי הרצאות לאספה הכללית הבאה ועלינו יהיה! לקבוע הרצאות אשר תעזורנה לענין הזה. ובכלל חברי המרכז עוד בתחלתו מעשיהם. הדר. יפה שואל, אם כל חברי המרכז קבלו עליהם את העבודה? הנשיא מודיע, כי יגי׳ לנדו מנהלת ביהס״פ אולינה די רוטשילד לא קבלה ובמקומה בא הסגן מר ישעי׳ פרס. הדר. יפה מדבר בשבח התרבות החברים ומעיר על ההשתדלות הצריכה לזה. מר זוטא אומר, כי לפי דברי הנשיא העבודה היא אחת שהיא שתים: פנימית בין המורים עצמם וחיצונית להרבות חברים חיצונים ולהשפיע עליהם בהרמת הרוח, ולפי דעתו צריכה אפוא עבודת המורים הפנימית להיות נבדלת מהעבודה החיצונית, ולכן הוא מציע להבדיל ביניהן. הנשיא אומר כי דעתו בדבר העבודה החיצונית היא רק העבודה בפני מוסדי חו״ל העוסקים בענין החנוך בא״י ולא על רבוי חברים שאינם מורים. הנשיא: עתה נעבור אל הסעיף הד׳ של תכנית אספתנו זאת: ע״ר תקנות אגודתנו כפי שערכנו אותן בירושלם. בראשונה נקראן כולן ואח״כ נשיב לדבר על כל סעיף וסעיף להתוכח על אדותיו. הוא קורא את הפרקים הנוגעים לתקנות האגודה, א) תכלית האגודה, ב) החברים, ג) ההנהגה וועדיה, מקומות הועדים הסניפיים ד) האספות. ה) הכנסות האוגדה והוצאותיה ו) חובות החברים וזכיותיהם. הנשיא: אלה הן התקנות כפי שקבענון ועתה מי שיש לו להעיר עליהן בכלל יעיר עתה אח״כ נדבר על הפרטים. מר גרזובסקי מעיר, כי בהתקנות נזכרו חברים קבועים מורים ומשתתפים שאינם מורים והוא אינו רואה כל הבדל ביניהם בזכיות והוא שואל להגדיל את זכיותיהם. מר זוטא מציע לחלק בכלל את כל הענין לשתים: אגודת מורים לחוד ואינם מורים לחוד הוא אומר שצריכות גם אספות מיוחדות לאלה ומעצות לאלה. מר איזינשטט מעיר כי בכל חברה יש סוגים אחדים של חברים ובאספה כללית אין כל

הבדל בין החברים, בהיותה נושאת ונותנת בדברים כללים הנוגעים לכל איש בתור איש. ולכן הוא חושב שלא צריך לעשות כל הבדל ושתי רשיות. הדר. יפה מציע להתוכח על הסעיף הזה אח״כ בהיות הדבר נוגע רק לאחד הפרטיים של הסעיפים. הנשיא שב לקרא את הסעיף הא׳ לבדו: „תכלית האגדה היא הטבת מצב החנוך בא״י; תחית השפה העברית ורוח הישראלי בבתי הספר, והטבת מצב מורי בתי הספר בא״י“. והוא שואל אם יש להוסף על הסעיף דבר אם לא? מר איזינשטט אמר להוסף גם ההשתדלות בחנוך הגדולים. מר זוטא שב לדבר על הגבלת מטרת האגדה. הוא מתנגד בכלל להרכבת המורים עם אגדת הציוניים וחושב כי דרוש לכונן שתי אגדות האחת למורים בעצמם והשנית לכל אלה החפצים להתענן במצב החמרי של המורים ואלה אין להם כל עסק בענין האגדה. הנשיא עונה כי לחברים משתתפים נקבל רק אלה שהם מתעננים בדבר החנוך ואלה הלא צריכים להיות באגדה. אבל הוא מסכים להקביל את זכיות החברים האלה והוא מתנגד לחלוקת האגדה וחבריה כי אם אגדת המורים תוכל להתקים לבדה הנה האגדה השנית לא תוכל להתקים לבדה. מר ספיר אומר, כי מר זוטא חפץ לחלק אגדה אחת לשתים והוא חפץ דוקא לאחד שתי אגדות לאחת, היינו לאחד גם את אלה המבינים בחנוך לתת את ידם אל האגדה, יען כי לפעמים אנשים חצונים פועלים למטרת האגדה יותר מהמורים עצמם.

הנשיא מבאר כי דעת אלה שהכניסו את החברים החיצונים לתוך אגודת המורים היתה, כי אלה החצוניים יעזרו עזר רוחני ולא עזר חמרי לחבריה. מר איזינשטט אומר, כי היו ימים אשר לא היה צריך כלל לבאר מה היא כונת הרמת רוח ישראל? ועתה צריך להגביל ולבאר את הדבר, ועל כן לא די לכתוב רק „הרוח הישראלי“, כ״א גם „חבת הארץ“ או „חבת הקנינים הרוחניים“. מר פרס מציע לשנות את סעיף תכלית האגודה לשנים: לרוחני במה שנוגע לחנוך ולשפה ולרוח ישראל ולחמרי, היינו הטבת המצב החמרי של המורים. אחרי משא ומתן הוחלט לערך את הסעיף באופן זה: „תכלית האגדה היא א) להיטיב מצב החנוך בא״י ולתת לחנוך כל בתי הספר צביון אחד. ב) תחית השפה העברית והרוח הישראלי בבתי הספר; ג) הטבת מצב מורי בתי הספר בא״י. הנשיא קורא את הסעיף הב׳ של התקנות לאמר: „החברים מתחלקים לשני סוגים: 1) חברים קבועים, 2) חברים משתתפים. חבר קבוע הוא כל מורה בא״י מבן עשרים שנה ומעלה ששמש כבר למצער שנה אחת בכהונת מורה באיזה בית־ספר. חבר משתתף הוא כל איש נאור המתענין בחנוך עברי מסדר. כל מורה הרוצה להיות חבר לאגדת המורים פונה אל הועד הסניפי שבגלילו וע״פ רב דעות הועד הוא מתקבל לחבר. לחבר משתתף מתקבל כל מי שחברי הועד הסניפי מכירים אותו שהוא מתענין בדבר החנוך. יש רשות לקבל חברים גם מחו״ל.“ מתוכחים על אדות חברי האגודה בכלל, אם צריך לקבל לחברים אלה שאינם מורים ואם צריך להבדיל ביניהם. הדר. יפה אומר, כי צריך לקבל גם חברים משתתפים, אך צריך להבדיל בין זכיות המורים, הם החברים הקבועים, ובין המשתתפים, כי לאחרונים לא תהיה הזכות להחליט דבר ולהשתתף בבחירות, וכנגד זה צריך לחשב על החברים הקבועים גם אלה שהיו לפנים מורים ואח״כ חדלו להורות. מר גרזובסקי מתנגד לזה ומביע דעתו כי בחובות צריכים להיות כל החברים שוים, לאמר: בין אלה שהם מורים בין אלה שהיו מורים אך הזכיות תהיינה רק לאלה שהם עוד מורים בשעת היותם חברים לאגודה, ובדבר החברים המשתתפים הוא חושב, כי צריך לקראם בשם חברים מתנדבים, כי רק יעזרו לאגודה בכספם וכל זכות לא תנתן להם. מר סוכובולסקי תומך את ההצעה הנ״ל. מר פרס אומר, כי למשתתפים נוכל לתת זכות ההחלטה והבחירות, אך לשלול מהם כל זכות של קבלת הנאה חמרית מהאגודה. מר ספיר אומר להגביל יותר את אופן בחירת החברים המשתתפים, וכנגד זה לתת זכיות משותפות לכלם לבלי הטיל קנאה בסעודה. מר זוטא שב לדרש בשבח הצעתו ליסד שתי אגודות נבדלות: אגודת משתתפים בלבד ואגדת מורים בלבד, כי מטרותיהן שונות. אחרי משא ומתן ארוך עומדים למנין: אם יש רשות לאגודה לקבל אנשים שאינם מורים בתור חברים משתתפים או לא? הסכם פה אחד לקבל. נושאים ונותנים ע״ד החברים הקבועים. הנשיא אומר: פה נשמעו הצעות שונות ועלינו לברר. עתה נמצאו כבר שלשה מיני חברים: מורים, אלה שהיו מורים ואלה שגם בעבר לא היו מורים,

בנוגע לאלה שהיו מורים לפנים הוא חושב, כי אם נקבלם לאגודתנו עלינו לתת להם כל זכיות ההחלטה והבחירות, אחרי כי בנוגע לפדגוגיה וכל שאלות ההוראה הם מומחים כחבריהם המורים; ובנוגע לחברים המשתתפים אין כונתו לחברים מתנדבים, כי אם לאלה הנאורים אשר מצב חנוכם והשכלתם גורם להם להתענין בדבר החנוך וביחוד בדבר החנוך העברי. אלה יוכלו גם הם לחוות דעתם בעניני האגודה, להציע הצעות שונות, להשתתף בוכוחים, אך בדבר זכות העמידה למנין להחליט דבר יוכל להיות כי זכות זו צריך לתת רק לחברים הקבועים אחרי כי סוף סוף הם יותר מומחים ויותר קרובים לעניני החנוך. מר זוטא מציע כי כל מורה חדש החפץ להסתפח לאגודתנו יבחן בראשונה אם ראוי הוא למשרה זו ואז נדע אם ראוי הוא שנקבלהו או לא.

היו״ר חושב, כי אי אפשר לקבוע חוק כזה כל זמן שאין לנו תכנית קבועה לידיעות המורים וועד שלבוחנים. היה משא ומתן בדבר ואחרי העמידה למנין החלט כי „לחבר קבוע יוכל להיות כל מורה בא״י מבן עשרים שנה ומעלה, אשר שמש למצער שנה בכהונת מורה באחד בתי הספר בא״י, או חצי שנה למי שהיה כבר מורה בחו״ל לפני בואו לא״י. נושאים ונותנים בדבר אלה שהיו מורים וחדלו לעסוק בהוראה: מה מספר השנים הנדרש להתעסקותם בהוראה בעבר? ואם דרוש לשום גם גבול וקצב לזמן שעבר למן העת שחדלו להורות ועד העת שהם באים להספח לאגודה? עומדים למנין ומחליטים בעשרה קולות כנגד חמשה כי „כל אלה שהיו מורים לכל הפחות במשך חמש שנים וחדלו אח״כ להורות ברצונם יחשבו בעניני ההחלטה והבחירות כחברים קבועים. ואין להגביל את הזמן שעבר למעת חדלם להורות ועד יום דרשם להתקבל לחבר.״ היה משא ומתן אם לקבל לחברים משתתפים גם את בני חו״ל או להסתפק בבני הארץ? מר ספיר אומר: שצריך לקבל בני חו״ל, אבל דוקא מורים עברים. החלט: לקבל את המורים בחו״ל שכהנו בהוראה במשך שלש שנים לחברים משתתפים עפ״י הועדים הסניפיים או המרכז, אחרי בואם בדברים עם הקומיסיה הפדגוגית של חו״צ ברוסיה על אדות כל אחד ואחד מהם.

נושאים ונותנים ע״ד אופן קבלת החברים הקבועים והמשתתפים בא״י, והחלט: לקים הצעת המרכז כמו שהיא.

נעילת האספה בשעה שתים עשרה.

האספה השניה ביום ו׳ ט׳ ניסן לפני הצהרים. אל האספה באו: הגברת יפה, ילין, פרס, מיוחס, גרזובסקי, זוטא, פנחס ביץ, זפרן, סוס, סמילנסקי, צרור.

היו״ר קורא את סעיפי ההנהגה, בנוגע לועד האגודה ומקום המרכז לאמר: ההנהגה. לאגודה ששה ועדים מנהלים: חמשה סניפיים ואחד מרכזי. ואלה הם מקומות הועדים הסניפיים לחמשת גלילי הישוב שבא״י: ירושלים, יפו, זכרון יעקב (חיפה) טבריה, וראש פנה (צפת). ומקום המרכז יקבע בכל שנה ושנה עפ״י החלטת האספה הכללית. בחירת ההנהגה תעשה בכל שנה ושנה באספה הכללית. לכל ועד סניפי יבחרו שלשה חברים. שנים מהם צריכים להיות מורים. וזהו סדר בחירתם: חברי כל גליל הנמצאים בשעת האספה בוחרים בחברי ועד גלילם ברוב דעות נעלמות ומציעים תוצאות בחירתם להאספה הכללית, והיא תאשר או תבטל ברוב דעות את הבחירות כולן או מקצתן, עד היות כל חברי הועדים הסניפים נבחרים ברוב דעות האספה הכללית. במרכז שלשה חברים ושני סגנים, והם נבחרים ברוב דעות האספה הכללית. נושאים ונותנים אם לקבוע מקום למרכז. מר גרזובסקי ומר זוטא נוטים לקבוע מקום המרכז בירושלם מפני חשיבותה וערכה; מר מיוחס חושב, כי ירושלם היא יותר תלויה בדעת אחרים ולכן פעולתה בנוגע למטרת האגודה היא יותר מוגבלת. החלט להשאיר את הדבר כמו שהיה, לאמר כי בכל שנה יקבע מקום המרכז עפ״י האספה הכללית. היו״ר שב לקרא אל על אפן בחירת הועדים הסניפיים. החלט כי בכל ועד סניפי יהיו שני מורים והשלישי טוב כי יהיה מהחברים המשתתפים. ובחירתם תהיה רק עפ״י חברי גלילם הנמצאים בשעת האספה הכללית, מבלי להציעה שנית לפני כל האספה הכללית, ושלשת החברים הנבחרים מחלקים ביניהם את העבודה בבחרם מביניהם ראש, מזכיר וסגן, שהוא גם הסוכן. היו״ר שב לקרא בדבר המרכז. החלט, כי גם חברי ועד המרכז בוחרים מביניהם ראש, סגן, מזכיר ושני חברים עוזרים ולכלם הזכות לחוות דעה ולהחליט.

היו״ר קורא הלאה בדבר פעולת ההנהגה

לאמר: „פעולת הועדים הסניפיים, מקבלים חברים לאגודה, גובים תשלומיהם השנתיים, עומדים בחליפת מכתבים עם הועד המרכזי ועם החברים אשר בגלילם; עוסקים בקיום החלטות האספות הכלליות ותקנות האגודה בגלילם, מפקחים על דרכי הלמוד בבתי הספר אשר בגלילם, עורכים דין וחשבון להמרכז על מצב בתי הספר שבגלילם, ומאספים כל ההצעות של חברי גלילם בנוגע להטבת החנוך ומצב המורים ושולחים אותן להועד המרכזי להרצותן באספות הכלליות או באספית הועדים המנהלים.

כל ועד סניפי מתאסף במקומו לפחות פעם אחת בחדש, ופעם בשלשה חדשים מתאספים כל חברי גליל וגליל להתבונן אל הצרכים הפרטים של מוסדות החנוך בגלילם ולהכנת הצעות לאספות הכלליות. אחרי משא ומתן מחליטים, כי אספת חברי כל גליל וגליל תהיה רק פעם בחצי שנה באמצע הזמן ולאספה הזאת יקראו רק החברים הקבועים. היו״ר קורא בדבר פעולת הועד המרכזי לאמר: „ה ו ע ד ה מ ר כ ז י" מנהל את כל עניני האגודה; מקבל את ההצעות הבאות אליו מאת הועדים הסניפיים ועורכן לאספות הכלליות או אספות הועדים המנהלים; בא בחליפת מכתבים עם כל הועדים הסניפיים ועם החברים אשר בחו״ל, עם מרכז הכנסיה הישראלית, עם חו״צ, ועם כל המוסדים שבחו״ל העוסקים בענין החנוך בא״י; מכין חמר לאספות ועורך את התכניות של האספות. הועד המרכזי מתאסף לפחות פעם בשבוע.

היו״ר אומר כי בשעה שערך המרכז את הסעיף הזה לא חפץ כי יראה שהמרכז חפץ לקחת לו שררה יתירה, ובכ״ז נחוץ לדעתו לתת רשות להמרכז לפעל לפעמים גם פעלה על דעת עצמו כי אם יהיה מכרח בכל דבר לשאול בראשונה את פי הועדים הסניפיים ולחכות במעשה עד בוא תשובתם, אז יקרו מקרים אשר תעבר שעת הכשר מבלי מעשה הנחוץ לעשותו. מ ח ל י ט י ם להוסיף בסעיף הזה: „בשעת הצרך יוכל המרכז באספת כל חבריו ובצרוף הועד הסניפי שבמקומו להחליט דבר למעשה ולהודיע אח״כ את הדבר להועדים הסניפיים. ה י ו ״ ר קורא הלאה ע״ד ה א ס פ ו ת לאמר: „האספות שתים הן: א) אספות כלליות, ב) אספת הועדים המנהלים. האספות ה כ ל ל י ו ת תהיינה פעם בשנה, בחצי השני לחדש אלול. אל האספות האלה יוזמנו כל החברים בין קבועים בין משתתפים. עבודת האספות היא: א) בקור חשבונות ההכנסה וההוצאה של האגדה; ב) נתינת דו״ח על כל הנעשה להטבת החנוך במשך השנה שעברה; ג) קריאת הרצאות שונות של הועדים הסניפיים על מצב מוסדי החנוך שבגלילם; ד) משא ומתן בהצעות שונות בענין החנוך ועיון בדברים הצריכים תקון בשאלות תכניות הלמודים וסדורים. ה) החלטת החלטות על ההצעות שהצעו במשך השנה שעברה. ו) בחירת הועדים המנהלים. ז) סדור עבודת הועדים המנהלים לשנה הבאה. ח) קביעת מקום אספת הועדים המנהלים שבחדש ניסן הבא וזמנה בתוך משך החדש. מר זוטא הציע לקבע שתי אספות כלליות בשנה: האחת למורים בלבדם והשנית, לכל החברים בין החברים הקבועים ובין המשתתפים. היה משא ומתן בדבר האפשרות לקרא לשתי אספות כאלה בשנה אחת ואחרי אשר התברר כי מלבד האספות הכלליות נאספים מורי כל גליל וגליל פעמים בשנה ה ח ל ט, לקרא רק אספה כללית אחת, ובכל אספה כללית תהיה יום אחד לפני האסף כל החברים אספה מיוחדת לחברים הקבועים בלבד ובה ישאו ויתנו עניני ההוראה ובנוגע למצבם הפרקי של המורים.

היו״ר קורא הלאה: אספות הועדים המנהלים תהיינה שתי פעמים בשנה: פעם בחדש ניסן ופעם ימים אחדות לפני האספה הכללית. אל האספות האלה יזמנו חברי הועדים הסניפיים עם חברי הועד המרכזי. תכלית האספות האלה היא: א) נתינת דו״ח על מה שנעשה בענין האגדה במשך השנה שעברה ב) בחינת ההצעות המוכנות וההחלטה על איזה מהן ישאו ויתנו בזמן האספה הכללית. ג) קביעת נושאי הרצאות לאספה הכללית ומסירתן לידי מומחים לדבר; ד) קביעת סדר העבודה למשך חצי השנה הבאה. אחרי משא ומתן הוחלט להוסיף: א) כי לועדים הסניפיים הרשות להזמין לאספות הועדים המנהלים גם חברים מחברי האגדה מבלי שתהיה להם הזכות להשתתף בהחלטות. ב) כי באספת הועדים המנהלים יקבעו גם קצבת ההוצאות למשך חצי השנה הבאה, וביחוד קצבת הוצאות הנסיעות לאספות לחברים הקבועים העוסקים עוד בהוראה ואפן חלוקתן; ג) כי חובה על כל ועד סניפי לשלח למצער אחד מחבריו לכל אספת הועדים המנהלים, ואם מאחד הועדים לא בא אף חבר אחד אבד הסניף זכותו

באספה. היו״ר מוסיף לק״א: הערה א) ההצעות המגיעות ליד המרכז ששה שבועות לפני זמן האספה תכנסנה לסדר היום ואלה הבאות אחרי הזמן ההוא לא יתוכחו על אדותן כי אם ברשות האספה; הערה ב) חדש ימים לפני הזמן הקבוע לאספה על המרכז להודיע לכל ועד וועד או לכל חבר וחבר (על ידי הסניפים) את זמן האספה ואת סדר היום של כל ישיבותיה. הערה ג). מקום האספות הכלליות ומיהן קובעום הועדים המנהלים באספתם שבניסן עפ״י רוב דעות בהיות לכל גליל וגליל זכות דעת אחת ואם מספר הדעות שוה אז דעת המרכז מכרעה ומקום אספות הועדים המנהלים נקבע בדרך זו באספת הכללית. הערה ד) זכרונות הדברים של האספות הכלליות נדפסים ונשלחים לכאו״א מחברי האגודה. אחרי מו״מ הוחלט להוסיף: א) כי בהחלטת מקום האספות וזמנן גם למרכז דעה אחת, ב) כי אספת הועדים המנהלים שבניסן צריכות להיות בכל שנה בגליל אחר למען תת לועדים המנהלים הכושר להתבונן למצב החנוך שבכל א״י. היו״ר קורא הלאה ה. הכנסות האגודה והוצאותיה. הכנסות האגודה הן: א) התשלומים השנתיים של החברים ב) תמיכות חברות שונות. הוצאות האגודה הן: הוצאת הדפסת כל הדברים הנוגעים לאגודה. משלוח מכתבים שכר מזכיר המרכז ותשלום חלק הוצאות החברים הקבועים בנסיעתם לאספות.

אחרי מו״מ החלט להוסיף כי א) האגודה תוכל לקבל גם נדבות מאנשים פרטים. ב) כי חברי הגליל אשר האספות תהיינה בגלילם לא יקבלו חלק בהוצאות הנסיעות ממקום למקום בתוך גלילם.

1) חובות החברים וזכיותיהם. חובות כל חבר וחבר היא: א) לשלם עד ר״ח שבט בכל שנה ושנה את התשלום השנתי לאגודה סך חמשה פרנקים. ב) לקים את החלטות האספות. ג) לבוא אל האספות בהקראו.

זכות כל דבר הוא. א) כי האגדה תגן עליו בכל הנוגע למשרתו. ב) להבחר בתור חבר הועדים הסניפים והמרכז. ג) לחוות דעה בכל אספה כללית ד) לקבל חלק או כל הוצאות מסעו לאספות (עפ״י החלטות הועדים המנהלים) ה) לקבל זכרונות הדברים של אספות הכלליות וידיעות בנוגע לעניני האגודה בכלל. מתעורר מו״מ אם להשאיר את התשלום השנתי סך חמשה פרנקים או להוריד לסך שלשה פרנקים, והחלט להשאיר כמו שהוא. היו״ר קורא את הסעיף האחרון לאמר: „להציע לשנות את התקנות האלה אפשר רק עפ״י דרישת המרכז או עשרה מהחברים, ולאשר שנוים בתקנות נחוץ רוב דעות של שני שלישים מהחברים הנאספים לאספה כללית.

אחרי מו״מ הוחלט להוסיף א) כי באספה הכללית אשר בה אפשר לאשר שנוים בתקנות צריכים להיות למצער יותר מחצי מספר כל חברי האגודה שבא״י. ב) כי פעם בכל שלש שנים יבקרו את התקנות האלה. היו״ר מודיע כי על דבר התקנות כפי שקבלו באספה הזאת ישובו לשאת ולתת באספה הכללית הבאה למען תאושרנה בתור תקנות אגודתנו.

וע״ז הוחלט להדפיס את התקנות ולהפיצן בין החברים למצער בזמן שני חדשים לפני האספה הכללית הבאה למען יתבוננו כלן בהם משך זמן לפני אשר יציעו לאשרן.

נעילת האספה השנית בשעה שתים עשרה וחצי.

(סוף יבא).

ירושלים — מ. קרישבסקי.

בקורת ספרים.

(סוף *).

אחרי מאמר התכנית יבא מאמרו של מר מרק על אדות הלאמת החנוך. מהמאמר הזה באה רק ההתחלה, ולכן מוקדם עוד לתת תמצית ממנו; אבל הנני מוצא לנחוץ לעמוד על השקפת המחבר על ערך הדעה הלאומית בחנוך ועל אדות החדר המתוקן. מר

*) עיי׳ החוברת הקודמת.

מרק מראה על זה, שמלאימי החנוך העברי האודיסיים (הכונה על אחד־העם וחבריו־בדעה) צודקים מאד — בעיון. דעתם קיימת כשהיא באצילותה, אבל האופנים שהם חפצים להוציא את הדעה הזאת אינם נכונים כל עקר. המלאימים את החנוך חושבים, כי את בתי־הספר העבריים (בתי־ספר, ולא חדרים) אפשר להלאים ע"י רבוי שעות הלמוד העברי וע"י הנטיה הלאומית.

„ובראותו, — יאמר מר מרק, — איזו צורה קבלה בהרבה בתי־ספר הדעה שנולדה כה בשאון ורעש ותתפשט במהירות גדולה כזו, כמעט לא יכלתי להתאפק מצועק: „אין זה הלאמת החנוך; אין זה חנוך כלל!"

לדעת מר מרק צריכים היו המלאימים האודיסיים לענות על השאלה: מה לעשות? לגמרה אחרת, מאשר ענו אז. מה היה עליהם לענות, עוד לא הגיד בעל המאמר. ובנוגע לחדר המתוקן מוצא מר מרק את תעודת המוסד החנוכי הנזכר בזה, שעליו להקטין את התהום שבין החדר ובין בית־הספר ללמודים הכלליים. „הוא לא יציג לו מטרה, — אומר בעל המאמר, למזג את חנוך החדר עם חנוך ביה"ס. אבל הוא שואף להעמיד את ההוראה בחדר בתנאים כאלה, שלא יבלבל ביה"ס את חנוך החדר בנגודיו" (אל ההדר).

כי המלאימים האודיסיים טעו באופן הלאמת ההדר, אף אם בנוגע לעצם הדעה הצדק אתם (והם לא חדשו בזה מאומה, כי הדעה הזאת הובעה בספרות העתית כמה פעמים) בזה אין כל ספק. ואם אמנם חסודי אחד העם, שנמשכו אחרי „מלחמת מצוה" בועד האידוסי להשכלת העם בלב דופק, נכונים לרגום אותנו באבנים בעד זה, אבל אנחנו יודעים אדם יותר גדול מאחד העם, ופדגוג — בודי גדול, שגם הוא לא השכיל להוציא את דעותיו החנוכיות, שהנן באמת אמתות נצחיות, לידי פעל. כונתי פה על פסתלוצצי. המח הגאוני של פסתלוצצי היה קן לדעות חנוכיות היותר גדולות, ובכל זאת חסר לו הכשרון לאחד ולרקום באופן הגיוני את האמתות שגלה, וימלא על הרוב את ידי עוזריו קרויזה, טבלר, בומס, נידרר ושמידט לעבד את תכניותיו ותגליותיו החנוכיות — ומה להגיד על איש, שאין לו, כנראה, כל ידיעה בחנוך כאחד העם. כנגד המלאימים האודיסיים מביא מר מורק את העובדה ההסתורית, כי בבתי־ספר לרבנים לא צמצמו בלמודים העבריים, ובכל זאת לא יצאו משם יהודים כדבעי. אבל גם מר מרק טועה, כמו שטעו באודיסה, וכמו שיטעו כל מלאימי חנוכו בכל תפוצות ישראל, כי ביחד עם השניות השוררת בחנוכנו: השכלה עברית והשכלה כללית אי־עברית אין כל אפשרות להלאים את חנוכנו.

חנוכנו אפשר יהיה לתקן רק אז, אם יוציאו ממנו את הלמוד הדתי ויורו את הלמודים הכלליים בשפת עברי, ורק בתנאי כי תהי אחדות גמורה ומחלטת בחנוך, אם כל מיני החנוכים יקבל הילד במוסד חנוכי־עברי ובשפה העברית דוקא, אז יהי החנוך — לאמי באמת, והחניך יהודי לאמי — בלתי מלאכותי.

המלאימים שוכחים, כי אי אפשר לקבל מזון רוחני מעולם אחר ולבלי היות קשור ברוח לאותו העולם; כי אי אפשר לתקן את הלמוד הדתי; כי אי אפשר לשפוך יין חדש אל נבלים ישנים, לתקן למודים ישנים ע"י הצבעה לאמית חדשה; כי אפילו לו תהי אפשרות לתקן את אופני הלמוד ללמודים המקבלים אצלנו, גם אז לא יתגנע העם ביותר לחנוך דתי, בשעה שהוא התרחק הרבה מהדת, ברבו, או לכהפ"ח הרוב של אלה, המבקשים חנוך מתוקן. אבל בשאלה הזאת כבר דנתי במקום אחר, ולכן הנני לעניני.

תעודת החדר המתקן היא להיות מוסד חנוכי שלם, ולא חצי בית־אולפנא.

במאמר הבא אחרי זה מביא מר קו שטם את התקנות של חברות עזרה־עצמית למורים עבריים וגם מספרים מהחברות ממין זה הקימות כבר בורשה, בלודז, בפלכי ווילנה וקובנה ובנובורוסיסק. מר קונשטם מוכיח, כי העזרה החמרית שתוכלנה אגודות כאלו לתת לחבריהן היא פעוטה, אבל לעמת זה רק הוא העזר המוסרי. בכלל יש לאגודות המורים רק ערך מוסרי, ולא חמרי, אבל הערך הזה גדול מאד, ומר קונשטם צדק בהגידו, כי האגדות הבודדות האלו צריכות להחשב בתאים של גוף אדיר וחזק שיתכונן לאחרי שתתחברנה האנדות האלו.

גם בספרות העברית נדבר הרבה פעמים על אדות יסוד אגדות כאלה, ומר אדלר מהומל האביד על זה עזמה לא מעט, אבל לצערנו לא הביאה ההשתדלות כל פרי, מפני שעוד לא בכרנו להסתדרות. וגם המאמר של מר קונשטם לא נגמר עוד.

וערך גדול בעינינו למאמר מר פרלמן „שעור אומנים" ולמאמר „אמצעים להטיב את הטכניקה של האומנות אצל בעלי־מלאכה העבריים".

השכלה טכנית היא אצלנו איזו חדשה, שלא הסכה עוד עליה את דעת הקהל, ואת העדר הלבוב

בהשכלה טכנית אפשר לבאר אצלנו רק — באי־דעת. ברוסיה יש בעלי־מלאכה עבריים כחצי מיליון משני המינים (נעשלעכטער), ועל אדות הרמתם הרוחנית והחמרית אולי כרי הי׳ לשום לב לא פחות מהפועלים בא״י או היתומים בקישנוב — ומה אנחנו רואים למעשה? ולכן אי אפשר לבלי הודות בכל לב לעורכי הירחון החדש, ששמו לבם אל ענף החנוך העממי הנכבד בערכו הזה. האמצעי היחידי להשיג תוצאות טובות במקצוע החנוך הוא: לבאר לבעלי המלאכה מכל סוגי התעשיה את הערך הגדול של השכלה טכנית ואת הנאתה החמרית ולמשוך אל המפעל הזה את בעלי־ההון ואת המלומדים. מר פרלמן מבאר היטב לאלה ולאלה את הערך הגדול של ההשכלה הטכנית, ביהס אל הפרחת התעשיה שלנו, ואחרי שהוא מוכיח, כי מהשעורים הטכניים, הנפתחים כפעם בפעם אצל בתי־ספר של ממשלה, לא יוכלו בעלי־המלאכה העבריים ליהנות מסבות שונות, הוא מטעים את הנחיצות לפתח שעורים כאלה בעד בעלי־המלאכה העבריים ביחוד. מר פרלמן מוסר גם את הפרטים הדיניים, הנוגעים לשעורים האלה. ועל אדות המאמר השני, המקרש לחנוך הטכני אין עוד להגיד מאומה. הוא מלא ענין ומספרים מלבבים ויש בו המר ספירותי מלבב, אבל מהמאמר הזה נדפס רק ההמשך הראשון, ואין למצותו ערין.

ההשקפה הספרותית שבירחון היא שטחית יותר מדי. „ספרות פדגוגית־עברית מיחדת כמעט שאין לנו״, — כה מתחיל המשקיף את סקרתו, — ולכן לוקח לו המשקיף חמר מהספרות הכללית.

אינני חפץ לדון בעתונותנו הכללית, אבל בנוגע לשאלות החנוך, צריך אנכי להגיד, כי לעתונינו הכלליים (מלבד אחד מהם) אין כל הבנה בנוגע לעניני החנוך. אמנם סופרינו הכוללים רגילים „לחמוד להם לצון״ על השבון „פדגוגינו״, אבל כי יבא ירחון פדגוגי לשאף לו חמר „מהמאמרים״ הנדפסים בעתונים הכלליים (ולבלי הזכיר בעת ההיא את חברו „הפדגוג״, שיש בו בכל אופן יותר „חמר להשקפה״, מאשר בעתונים הכלליים), הוא מוזר מעט. והנני חפץ להעיר פה את המשקיף על שגיאה אחת מצרו. המשקיף חושב, כי ההמצאה המחכמה להפיץ בין ההמון את השפה העברית באמצעות—הז׳רגון, היא המצאת מר טביוב, ובאמת ככר הקדימו בזה מר לודביפול „בהעולם״ הז׳רגוני, ולא עוד, אלא שמר לודביפול מיחס את הדעה המוזרה הזאת לסמולנסקין. בכל אופן עומ־ות עתה אצלנו על הפ־ק (וגם מביארות ב„הפדגוג״) שאלות יותר רציניות מזו.

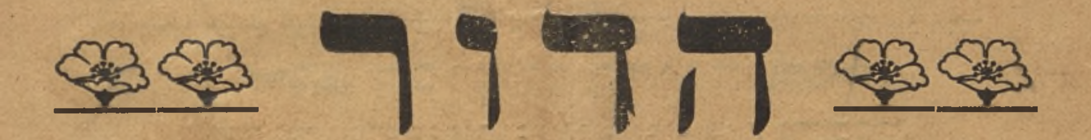
הכרוניקה של הירחון, הבאה אחרי ההשקפה, היא עשירה בתכן.

בסוף השקפתי הנני מביע עוד פעם את משאלת־לבי החמה לירחון החרש הזה, כי יכיר היטב את תעודתו וכי יעלה בידו למלאנה באופן היות־ טוב. עובדים חרוצים בחנוכנו נחוצים לנו מאד, מאד.

י. י. גלסס.



מתחיל שנית לצאת מראש ת שנת 1904



הדור

מכתב עתי שבועי לשאלות הזמן, לספרות ולאמנות, למדע ולבקרת

בתבנית ספר, ספר לכל שבוע.

„הדור“ ישתדל להביא השקפות על שאלות היום בסגנון נמרץ ומדויק.
„הדור“ ישתדל להביא עניני ספרות ועניני אמנות מן המנופה ומן המובחר.
„הדור“ ישתדל להביא עניני מדע והכמה בסגנון ברור ומצומצם.
„הדור“ ישתדל ביחוד להיות אורגן לבקרת ולמשפט — ועל ידי כל זה הוא מקוה להחליש מעט מעט את החנופה ואת הצביעות הספרותית, להגביר מעט מעט את יושר ההגיון ולזקק סוף סוף את טעם הקורא העברי.

מחיר הדור ברוסיה:

לשנה 8 רובל, לחצ שנה 4 רובל, לרבע שנה 2 רובל, לחדש 75 קאפ.

מחיר „הדור“ בחו"ל:

באשכנז: לשנה 17.50 מרק, לחצי שנה 8.75 מרק, לרבע שנה 4.50 מרק.
באוסטריה: לשנה 20 קראָנים, לחצי שנה 10 קר., לרבע שנה 5 קר.
בצרפת: לשנה 21 פרנק, לחצי שנה $10^1/_2$ פר., לרבע שנה $5^1/_2$ פר.

החותמים ברוסיה ובשאר הארצות (חוץ מאשכנז ואוסטריא) יפנו בהזמנתם ובהזמנותיהם לחברת „תושיה“ ע"פ הכתבת

Издательство „Тушія“ Варшава. — Verlag „Tuschijah“, Warschau.

החותמים באשכנז ובאוסטריה יפנו אל ה' יוסף פישר בקראקוי:

Josef Fischer, Buchdruckerei, Krakau, Grodgasse 62.

בעניני הרידקציה לפנות ע"פ האדריסה:

Д. Фришману, Варшава. Кармелицкая 27—D. Frischmann, Warschau, Karmelicka 27

העורך והמו"ל: **דוד פרישמאן.**